

**OS PRINCÍPIOS DO MOVIMENTO DA ESCOLA MODERNA NUMA TURMA
DE 4º ANO DO 1º CEB QUE ADOPTA O MEM**

Maria Geraldês Barba

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientadora: Mestre Elisabete Gomes

Ano Letivo 2015/2016

Julho de 2016

**OS PRINCÍPIOS DO MOVIMENTO DA ESCOLA MODERNA NUMA TURMA
DE 4º ANO DO 1º CEB QUE ADOPTA O MEM**

Maria Geraldês Barba

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientadora: Mestre Elisabete Gomes

Ano Letivo 2015/2016

Julho de 2016

À minha querida MÃE
a minha força e o melhor exemplo de educadora e de amor às crianças,
que desde sempre soube a minha vocação,
que sempre me mostrou que com esforço, dedicação e persistência,
podemos alcançar o que desejamos e que nas suas últimas palavras me pediu para
acabar este nosso desejo.
Ao meu Pai, aos meus Irmãos e ao meu Noivo,
pelo apoio incondicional que me deram ao longo destes anos e que sempre acreditaram
em mim.

Agradecimentos

Gostaria de começar por expressar um agradecimento à Professora Elisabete Gomes, pela disponibilidade demonstrada no decorrer da elaboração deste relatório final, pela paciência e compreensão incansável.

De igual forma agradeço à Professora Maria Lacerda, por todo o apoio que me deu durante e após a realização da minha Prática de Ensino Supervisionada.

Aos Professores da minha escola cooperante agradeço por toda a disponibilidade, abertura, colaboração e receptividade que demonstraram durante todo o meu percurso de aprendizagem, em especial agradeço aos coordenadores por permitirem a saída da minha sala de creche para poder realizar este estágio.

Não posso deixar de manifestar um enorme agradecimento às pessoas da instituição que me acolheram desde o início, pela sabedoria, experiências singulares e conhecimentos que partilharam comigo, e à Inês por toda a ajuda na realização deste relatório.

Agradeço a toda a minha família por toda a paciência, amor, apoio e força que me deram ao longo desta caminhada que agora culmina. Em especial à minha Mãe, ao meu Pai, ao meu Noivo, às minhas Irmãs ao meu Irmão e aos meus Cunhados, foi indescritível todo o apoio. Obrigada por acreditarem, por estarem sempre ao meu lado, foi fundamental para que eu conseguisse atingir os meus objetivos.

“Educar é oferecer-se como modelo, educar é respeitar o seu próprio modelo, educar é respeitar a criação do homem e do seu universo. Educar é respeitar a criança e a criatividade infantil. Se podes ser infantil, podes ser Homem, podes ser Mestre.”

“Educar é basicamente estabelecer uma relação, a relação implica que o objeto de amor seja investido”

João dos Santos

Resumo

O presente Relatório Final emerge da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionado. A investigação realizada para a sua execução foi centrada numa turma de 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico e tem como tema o Movimento da Escola Moderna em Portugal e a sua implementação numa escola particular do 1º CEB. Resulta na análise crítica das práticas realizadas junto dos alunos durante o período de realização da Prática de Ensino Supervisionada e tem como objectivo a procura de resposta às questões de investigação que se centravam na implementação, por parte da autora, deste modelo pedagógico, no que diz respeito aos seus princípios fundamentais. A metodologia seleccionada para o estudo assentou essencialmente no recurso a instrumentos de carácter qualitativo na recolha de dados, seleccionado a observação, a análise do diário de bordo enquanto notas de campo e análise e tratamento de diversificada documentação disponibilizada pela escola-alvo. Socorreu-se também, à aplicação de um questionário, em formato de entrevista semiestruturada, ao docente cooperante no intuito de descrever e refletir sobre as atividades pedagógicas realizadas com as crianças em contexto de sala de aula, pela professora em estágio.

Inicialmente procedeu-se a um levantamento teórico sobre a temática e o seu desenvolvimento em Portugal à luz da visão de vários autores que fundamenta o quadro conceptual deste trabalho.

Palavras-chave: Movimento Escola Moderna, cooperação, participação democrática direta, sistemas de comunicação.

ABSTRACT

The present final report results from the developed work executed in the “Practice of Supervised Teach” Course. The realized investigation for its execution was centered in a 4º year class from the first cycle of basic education and has as developed theme “The Modern School Movement (MSM) in Portugal and its implementation in a private school 1º CEB”. The work results from the critical analysis of the preformed practices done, with the students, during the “Practice of Supervised Teach” course and where the objective is the search of answers for the investigation main questions that are centered in the implementation, from the author side, of this educational model, respecting its fundamental reasons. The selected methodology for this study, was settled basically in the use of qualitative instruments in the data collecting, focusing in the observation, the Classroom Diary analysis as field notes and analysis and treatment of diverse documents provided by the targeted school. Also, a quiz was conducted in a semi-structured interview format, to the tutor teacher with the intention of describing and reflecting over the pedagogical activities performed to the children in the classroom context.

Initially, a theoretic assessment was performed over the MSM theme and its development in Portugal, based in the vision of several authors that fundament this paper conceptual framework.

Key words: Modern School Movement (MSM), cooperation, democratic direct participation, communication systems.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPITULO I	5
1.Enquadramento teórico sobre o Movimento Escola Moderna	6
1.1 Precusores do Movimento da Escola Moderna em Portugal	6
1.2 O Movimento Escola Moderna Portuguesa	9
1.3 Princípios Base do Modelo Pedagógico do MEM	13
1.4 Características, Organização e Instrumentos do Modelo pedagógico do MEM	17
2. Enquadramento Metodológico	26
2.1 Metodologias de investigação	26
2.2 Instrumentos de investigação, de recolha, tratamento, análise e interpretação em estudos de caso	27
Capítulo II	30
1. Contexto Institucional e Comunidade Envolvente	31
1.1 Caracterização da Instituição	31
1.2 Caracterização da sala de aula	34
CAPÍTULO III	44
1. Prática de Ensino Supervisionada – Da Escola de Formação Inicial à Escola Cooperante	45
2. A intervenção pedagógica	46
CAPÍTULO IV	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64
ANEXOS	68
A-I (Questionário à professora cooperante)	69
A-II (Planificação/Reflexão atividade 1)	80
A-III (Planificação/Reflexão atividade 2)	85
A-IV (Planificação/Reflexão atividade 3)	91
A-V (Planificação/Reflexão atividade 4)	97
A-VI (Planificação/Reflexão atividade 5)	103

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1ºCEB realizado na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich e assenta, essencialmente, no trabalho desenvolvido durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES), na escola cooperante, que decorreu entre fevereiro e junho de 2014. Da referida experiência elaborou-se um dossier de estágio, que se encontra no CD-RM em anexo.

A habilitação profissional para a docência é condição indispensável para o desempenho da atividade. É através da análise dos fundamentos da tutela da educação redigidos na lei geral que se encontram os conceitos e operacionalidades da prática de supervisão pedagógica, recurso último para aquisição da habilitação profissional na educação pré-escolar e no ensino do 1º ciclo do ensino básico.

O primeiro ciclo de estudos, licenciatura, assegura a formação de base na área da docência e o segundo ciclo, mestrado, complementa essa formação, reforça e aprofunda a formação académica, incidindo sobre os conhecimentos necessários à docência nas áreas de conteúdo e nas disciplinas abrangidas pelo grupo de recrutamento para que visa preparar. O segundo ciclo realiza, para além da formação educacional geral, a formação nas didáticas específicas da área da docência, a formação nas áreas cultural, social e ética (assegurada no âmbito das restantes componentes de formação) e a iniciação à prática profissional, que culmina com a prática supervisionada.

O tema central deste trabalho é o Movimento da Escola Moderna, enquanto modelo de referência no contexto de uma experiência de estágio.

O modelo curricular do Movimento da Escola Moderna Portuguesa (MEM) pode ser utilizado em qualquer nível de educação e define-se como um modelo de organização social do trabalho de aprendizagem escolar e de desenvolvimento social e

moral dos alunos. Propõe e realça o papel do grupo como agente provocador do desenvolvimento cultural, moral e cívico com uma forte ligação ao quotidiano. Estrutura-se a partir de três conceitos base de organização da educação escolar: os circuitos de comunicação, as estruturas de cooperação e a participação democrática direta (Niza, 1998). O modelo do MEM partiu inicialmente de uma conceção empírica da aprendizagem feita através de tentativas e erros baseada na teoria e nas práticas de Celestin Freinet e da Escola Moderna em França. Progressivamente integrou as perspetivas socio-construtivistas e culturais de Vigotsky e Brunner (Folque, 1999).

Com este estudo pretende-se descrever, analisar e interpretar os modos de organização das práticas educativas numa escola do 1º CEB que adota o MEM e o seu impacto no percursos formativo da estagiária nesta PES. Usar-se-ão como fontes documentos internos da instituição, registos das observações realizadas a práticas educativas, entrevista e as planificações e registos das atividades da estagiária.

Como se explicita no primeiro capítulo, existem três princípios fundamentais para a verificação de uma pedagogia MEM: os circuitos de comunicação, as estruturas de cooperação e a participação democrática direta (Niza, 1998; Folque, 1999). Interessa saber de que modo estes princípios do MEM estão presentes no quotidiano de uma sala do 4º ano do 1º CEB e como a estagiária, sem ter formação específica sobre este modelo curricular, os consegue fazer prevalecer na sua PES.

Após esta introdução, o relatório desenvolve-se em quatro capítulos principais. No capítulo I, faz-se a apresentação da fundamentação teórica onde se caracteriza e apresenta o modelo pedagógico em análise, os métodos de investigação e o conceito da prática de ensino supervisionada. No capítulo II, caracteriza-se o contexto institucional à luz do modelo do MEM que é modelo formalmente adotado pela instituição; far-se-á

também uma breve caracterização da comunidade envolvente. No capítulo III, analisa-se a dinâmica da sala onde se desenrolou o estágio e a prática de ensino supervisionada realizada; desta análise serão destacados os principais pontos da discussão. Conclui-se apresentando as considerações finais, bibliografia consultada e anexos.

CAPITULO I
Enquadramento Teórico do Estudo,
da Metodologia e da
Prática de Ensino Supervisionada

1. Enquadramento teórico sobre o Movimento Escola Moderna

1.1 Precursores do Movimento da Escola Moderna em Portugal

As bases pedagógicas do Movimento originam-se nas propostas da Escola Nova, que, nos anos 20, conjugava pessoas das mais diversas correntes políticas e científicas, e preconizava a mudança e transformação da escola (Nóvoa, 1995). A dimensão comum centrava-se numa atitude científica e numa intervenção social do professor. O movimento Escola Nova (MEN) surgiu por todo o mundo ocidental no final do séc. XIX, primeiramente na Escócia, depois por todo Reino Unido, Bélgica, França, Alemanha, Suíça, EUA, etc, e estava alicerçado no conhecimento da criança adaptado às realidades e necessidades do mundo moderno (Reis Monteiro, 2005).

Segundo Xavier (2010) são vários os autores que defendem a ideia de que a aprendizagem e o desenvolvimento resultam da interação social e salienta Vygotsky, Bruner, Cole, Wertsch, Rogoff, Wells e Daniels. Vygotsky defendia que cabe ao professor proporcionar aos alunos a oportunidade de aumentarem as suas competências e conhecimentos, partindo daquilo que já sabem, levando-os a interagir com outros alunos em processos de aprendizagem cooperativa. Com estas suas ideias fomentaram saltos qualitativos na pedagogia do Movimento.

Gonzalez (1999) realiza um levantamento histórico sobre a origem do MEM e dos seus precursores que, baseando-se na pedagogia experimental e na Educação Nova, construíram este movimento em Portugal. Salientam-se alguns nomes. Augusto Joaquim Alves dos Santos enquanto fundador do primeiro laboratório português de psicologia e pedagogia experimental, António de Sena Faria de Vasconcelos enquanto introdutor da Psicologia cientificamente aplicada à Pedagogia nas escolas portuguesas. César Porto pela sua publicação, em 1927, de uma recensão crítica, baseada no livro de Freinet,

sobre a iniciativa pedagógica que ao longo dos anos vinha realizando. António Sérgio, considerado como um dos fundadores contemporâneos da Escola Moderna Portuguesa, defendia a educação como fator primordial de reforma social, a pedagogia experimental e a renovação da escola portuguesa. Para ele, o problema pedagógico está relacionado com a vida económica e política, e, logo, o ensino deve pretender preparar o cidadão, aperfeiçoar o trabalhador e educar para a liberdade e para a cooperação. Defendeu a reorganização da educação infantil e primária, procurando a integração das atividades intelectuais e manuais, em comunidades educativas com vida social própria, onde as crianças aprenderiam pela prática, o autogoverno e a democracia. Também Adolfo Lima, seguindo as propostas da Educação Nova, defendia que para se intervir em qualidade na educação é necessário compreender as leis de seu desenvolvimento psicológico, afetivo, mental e físico, com a finalidade de se adaptar as matérias aos diversos estádios de seu desenvolvimento. Assim, contra a rigidez do trabalho típico de uma escola massificada, onde todos são iguais e tratados de igual modo, contrapõe a flexibilidade imposta pela diferença, na intenção de formar cada um como um indivíduo característico. Álvaro Viana de Lemos, também divulgou as propostas pedagógicas de Freinet em Portugal em finais da década de 20. Era o representante português na Liga Internacional de Educação Nova, e introduziu em Portugal a imprensa escolar e outras técnicas. Nos princípios da década de 30, devido à crise de liberdade que o país atravessava, todos os inovadores educacionais foram marginalizados, uns exonerados oficialmente, outros objeto de perseguições. Foi acusado de estar implicado num complot revolucionário, e foi preso em 1934. O Estado Novo encerrou várias escolas com estas filosofias em 1936. Maria Amália Borges Medeiros Gutiérrez, aluna de Faria de Vasconcelos, manifestava uma preocupação social. Em 1958, através de Maria Isabel

Pereira, conheceu as técnicas Freinet e a filosofia que as sustenta, e passou a aplica-las numa pequena escola no ano letivo 1961/1962 e também no Centro Infantil Helen Keller. Sérgio Niza começou a trabalhar no Centro Helen Keller em 1965, onde encontrou uma organização cooperativa, continuação do seu trabalho anterior e as condições para a criação de uma instituição de professores com espaço para rediscutir permanentemente as práticas e construir uma cultura pedagógica.

Segundo Serralha (2009), a entrada de Sérgio Niza em 1965 no centro Helen Keller foi essencial na difusão das técnicas Freinet. Niza anteriormente realizava estágios de formação de professores denominados “métodos e técnicas de pedagogia ativa”, que assentavam na troca de experiências entre participantes: cada elemento expunha ao grupo o trabalho que desenvolvera com os seus alunos e o grupo realizava sugestões que pudessem melhorar o trabalho pedagógico referido. Surge assim, o que se denomina como auto formação cooperada. Considera que foram estes encontros de discussão de práticas inovadoras a base essencial que assentou o MEM: conceção do município escolar, a prática de integração educativa de crianças deficientes visuais apoiadas nas técnicas Freinet e a organização dos cursos de aperfeiçoamento profissional.

Também Pessoa (1999) considera que o MEM manteve-se à margem da legislação entre 1966 e 1976 e encontrava-se essencialmente vocacionado, a nível interno, para a formação de profissionais de educação dos ensinos pré-escolar e primário do ensino particular e a nível externo ligado aos demais movimentos congéneres, filiados na Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna (FIMEM). Do ponto de vista político, assim como na área pedagógica, colocava-se ao lado da oposição do regime vigente. Com o 25 de abril de 1974 e até ao início dos anos

80 o MEM fez os possíveis para se integrar no ensino oficial. Em junho de 1974, passou a ser reconhecido como uma delegação da FIMEM, pelo reconhecido trabalho realizado na área da educação pelo trabalho cooperativo, e pela sua formação de profissionais de educação. Entre 1977 e o início dos anos 80 foi assumido como um movimento político-pedagógico orientado para a descoberta e desenvolvimento de formas democráticas de viver na escola, e que a formação dos professores passa pela sua reeducação para a cidadania. Durante os anos 80 o MEM, enquanto associação de educadores interessados na formação de outros educadores, faz a sua própria formação de forma autogestionada, aprendendo uns com os outros. Em 1988/89 até 1996 o MEM orienta-se como uma associação de profissionais de educação para autoformação cooperada dos seus membros e apoio a formação continuada e animação pedagógica nas várias áreas da educação formal, produzindo uma prática que rejeita a pedagogia tradicional e fomentando a educação para a democracia e o empenhamento na formação inicial e contínua de professores.

1.2 O Movimento Escola Moderna Portuguesa

Em Portugal, o MEM desenvolveu-se a partir de um pequeno grupo de profissionais de educação a que chamaram *Grupo de Trabalho de Promoção Pedagógica* (MEM s.d.). Como mencionado no ponto anterior, a história do MEM foi construída a partir de encontros, ligações de trabalho, de transmissão de testemunhos e vivências pedagógicas. Estes encontros, de espírito cooperativo, democrático e inovador, provocaram e continuam a provocar crescimento e avanço do movimento. Tem como matriz fundadora um sistema de autoformação cooperada, “encontrar uma maneira de trabalhar melhor sem me isolar dos meus colegas” (Freinet, 1975), que o

diferencia de outros movimentos congêneres a nível internacional, assenta na promoção e na construção da profissão, nos valores democráticos e numa cultura de cooperação (Xavier, 2010).

Tratando-se de uma associação de professores e profissionais de educação, o MEM teve necessidade de realizar a sua própria formação de professores, ou seja, segundo Gomes (2011), criar grupos de trabalho pertencentes a um núcleo regional, onde se reflete sobre as suas práticas e se partilham experiências, produzindo saberes e materiais de apoio didático-pedagógico.

Na origem deste tipo de formação pode referenciar-se os cursos de aperfeiçoamento profissional, realizados no sindicato dos professores do ensino particular, organizados entre 1963 e 1966 por Rui Grácio. Foram eles as bases que fundam esta comunidade de profissionais de educação.

Atualmente, de acordo com a estrutura organizativa (MEM, s.d.), cada região dispõe de uma Comissão Coordenadora do Núcleo Regional, com funções de gestão e de coordenação das tarefas a realizar, que dinamiza e regula as atividades e os processos de formação e de animação pedagógica. Mensalmente, os representantes das Comissões Coordenadoras, os representantes das Comissões permanentes especializadas (nacionais) e a Direção da Associação reúnem em Conselho de Coordenação Pedagógica (CCP). Este órgão, presidido pela Direção, tem a função de analisar e discutir os assuntos da vida do MEM, deliberando sobre as orientações práticas e de formação e educação. Também como forma de apoio, o MEM disponibiliza um centro de recursos e uma formação inicial, assegurada através de ações de formação, ensinando os professores a aplicar, o modelo criado pela própria cooperação, às suas turmas.

O esquema seguinte (fig.1) refere-se à formação dos associados e mostra o sistema de autoformação cooperada (MEM, s.d.), que é dividido em três áreas que estão interligadas pois é através da sua correlação que é conseguido uma plena formação. As estruturas de autoformação cooperada convidam os associados a participar em grupos e encontros que vão clarificar a sua ação pedagógica, a formação cooperada (creditada), acontece para efeitos de progressão na carreira, criado em 1993, segundo as regras previstas no Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores (D.R. 249/92 de 9 de Novembro) e por fim as atividades de extensão pedagógica que são ações de formação oferecidas pelo MEM às escolas para a promoção da qualidade educativa, do sucesso escolar e de uma perspetiva inclusiva nas escolas, como é o caso das Oficinas de Diferenciação, e também estabelece protocolos com o ensino superior, participando na renovação das práticas pedagógicas proporcionadas pelos cursos de iniciação à docência, como extensão social da sua atividade associativa.



Figura 1 – Sistemas de autoformação cooperada. (MEM, s.d.)

Como refere González (2002), este é um método que destaca, na sua pedagogia, algumas inovações, como por exemplo, aulas dadas fora da sala de aula, “aula – passeio”, permitindo uma nova aquisição de conhecimentos, a produção de textos livres, o uso da imprensa escolar, a correspondência interescolar, o diário de turma, a auto-avaliação e o plano de trabalho autónomo. Todas estas novas formas permitiam que os alunos aprendessem de uma forma mais autónoma e cativante, tirando o professor do seu pedestal, pondo em prática a cooperação e aproximação professor - alunos.

“(…) Faça o professor descer da sua cátedra- pedestal, abra as janelas, descruze os braços, faça brilhar o sol, abra as bocas, escreva, desenhe, imprima, grave e esculpa, atire-se ao trabalho (....)”. “(…) Então você suscitará o espírito novo da escola moderna. Ultrapassará a atmosfera e o comportamento do mestre-escola autoritário, para elevar-se á nova filosofia do educador emérito, sementeiro de liberdade e que forja os construtores da sociedade fraterna de amanhã. (...)”. (Freinet, 1988, p. 111,112)

Foi a linha orientadora de Freinet que permitiu aos professores do MEM, tendo por base os saberes e interesses dos alunos e o contexto comunitário, negociarem atividades e projetos a desenvolver à volta dos conteúdos programáticos.

Segundo Gomes (2011), o MEM assenta em valores como a democracia, a justiça, a solidariedade e a cooperação dentro da sala de aula, garantindo desta forma o desenvolvimento global dos alunos. Valoriza, também, a heterogeneidade das turmas e a inserção de crianças com necessidades educativas especiais e, promovem desta forma, o desenvolvimento moral e cívico, a capacidade de iniciativa, a co-responsabilização dos alunos pela sua aprendizagem e a aprendizagem da democracia validando a criança como um ser individual.

“Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias”. (UNESCO, 1998, p1).

Seguindo o sentido desta individualidade, cada aluno tem o seu plano de trabalho que é acompanhado pelo professor que controla a sua execução, prevenindo a acumulação de dificuldades, não deixando nenhum alunos “para trás” e fomentando a interajuda entre colegas. Segundo Niza (1998), as turmas com mais êxito são aquelas em que o professor e os alunos assumiram o compromisso de não deixar ninguém para trás, sendo que os colegas têm por missão puxar uns pelos outros.

O MEM acredita que essa inclusão deve ser feita, essencialmente, através da diferenciação pedagógica. Diferenciar pedagogicamente implica que os alunos sejam vistos à luz da sua individualidade como seres humanos que são. Cada aluno tem o seu próprio ritmo de aprendizagem, tem as suas vivências, os seus interesses, os seus pontos fortes e as suas necessidades diferentes de todos os seus colegas de turma, por isso, é necessário um ensino adequado que exija a utilização de várias estratégias que se ajustem à diversidade dos alunos

Luísa Ducla Soares, numa das suas obras de literatura infantil, evidencia exatamente a importância de se valorizar cada um como cada qual.

“Somos todos irmãos; somos todos diferentes: há uns que têm bico, outros que têm dentes, há uns que têm escamas, outros que têm asas, na terra e na água fazemos nossas casas. Eu só tenho pescoço. Eu voou pelo ar. Eu nado a quatro patas eu cá gosto de andar. Somos todos diferentes, mas todos queremos bem à boa da galinha que é a nossa mãe.” (Soares, 1994, p33)

1.3 Princípios Base do Modelo Pedagógico do MEM

O modelo pedagógico do MEM, enquanto modelo cultural de organização social do trabalho de aprendizagem escolar e de desenvolvimento sociomoral dos educandos estrutura-se, a nível teórico a partir de alguns princípios nucleares: os circuitos de comunicação, as estruturas de cooperação educativa e a participação democrática direta (Niza, 1998).

No seu artigo, Niza (1998) dá especial relevo à construção da formação democrática na escola, através dos subsistemas de circulação dos saberes, de cooperação educativa no trabalho da aprendizagem e de participação democrática na organização social das aprendizagens curriculares.

1.3.1 Comunicação

Para Niza (1998) a comunicação é um dos mecanismos centrais da pedagogia do MEM enquanto fator de desenvolvimento mental e de formação social. A criação de um clima de livre expressão dos alunos é condição fundamental e é uma herança de Freinet: assegura a autenticidade na comunicação, promove e dá sentido social às aprendizagens escolares. De um modo geral, na vida social os produtos culturais e científicos circulam em redes complexas de distribuição e comunicação. Também na escola estabelecem-se circuitos múltiplos de comunicação, ou seja várias formas de comunicar, que estimulam os alunos em interação, a desenvolver formas variadas de representação e de construírem os conhecimentos sobre o mundo e a vida.

1.3.2 Cooperação

É a partir de Vigotsky que se introduz a perspetiva socio construtivista, mas é Freinet que demonstra que a organização cooperativa do trabalho na sala de aula assegura uma formação democrática. António Sérgio amplia a ideia de trabalho cooperativo de aprendizagem e formação democrática para a ideia de uma sociedade baseada num sistema de organização cooperativa liberta de intermediários e emancipada da tutela estatal. Para ele, a dimensão social e política da cooperação tem uma função emancipadora.

A cooperação, como processo educativo em que os alunos trabalham juntos (em pequeno grupo ou a pares) para atingirem um objetivo comum, parece ser uma boa estrutura social para aquisição de competências. A estrutura cooperativa pressupõe que cada um dos membros do grupo só possa atingir o seu objetivo quando cada um dos outros o tiver atingido também. A cooperação é uma relação social que supõe uma reciprocidade entre indivíduos que aprendem a diferenciar os seus pontos de vista.

Niza (1998) realiza uma resenha de estudos centrados na perspetiva da aprendizagem cooperativa, que apontam que os estudantes mostram maior satisfação no trabalho em situação cooperativa, do que em situação competitiva; os alunos de turmas organizadas por pequenos grupos são mais cooperativos e altruístas quando podem escolher trabalhar com outros; têm atitudes mais positivas em situação de conflito e uma autoestima superior, revelam níveis superiores de aceitação das diferenças e maior atração interpessoal com estudantes de etnias diferentes, com deficiências ou de sexo diferente, um melhor relacionamento dos alunos com hábitos cooperantes, proporciona uma mais elevada habilidade para adotar pontos de vista cognitivos e emocionais, experimentam menos ansiedade em grupos pequenos, que o trabalho em grupo aumenta a motivação individual, mesmo na ausência de uma estrutura de recompensa grupal e promovem mais aprendizagens, mesmo as mais complexas, como a resolução de problemas, na utilização de pensamento convergente, na tomada de decisões ou na aprendizagem conceptual, bem como na retenção de conhecimentos, independentemente da idade dos alunos, das matérias ou das atividades de aprendizagem.

1.3.3 Participação Democrática Direta

A participação democrática direta na organização e gestão do currículo e da escola enquanto formação para a vida democrática recai essencialmente nas atitudes, valores e competências sociais e éticas que a democracia integra, e que os alunos, com os professores, constroem em cooperação. Esta parceria moral, de entreajuda e de respeito e de livre expressão da comunicação, assente na cooperação, torna-a educativa e de construção de humanidade, quando lhe é acrescentada a dimensão ética que o devir democrático subentende. A relação democrática de que se fala no MEM pressupõe a gestão cooperada, pelos alunos, com o professor, do currículo escolar, que compreende o planeamento e a avaliação como operações formativas na apropriação do currículo e integram todo o processo de aprendizagem, a circulação e a utilização da informação e da cultura. O ato de constante partilha do saber, torna-se uma mais-valia para o próprio saber e permite desenvolver-lo em cada indivíduo, acrescentando o património cultural de um dado grupo. Esta partilha de saberes dá um sentido social à comunicação e à cooperação que sustentam a democracia a partir da afirmação das diferenças individuais reconhece-se o outro como semelhante.

O autor chama a atenção para alguns procedimentos promotores de atitudes e valores democráticos como sendo: o governo cooperado das aprendizagens e das relações sociais que as concebem; a circulação partilhada da informação e das produções da aprendizagem; a livre expressão das mensagens; o controlo democrático e direto das decisões e poderes; o uso sistemático do debate e da negociação de objetivos e de procedimentos; o uso de estruturas de cooperação na apropriação e construção da aprendizagem; o desenvolvimento constante da partilha nas coisas da cultura, como nos afetos.

1.4 Características, Organização e Instrumentos do Modelo pedagógico do MEM

Niza (1998) considera que o modelo não é somente uma estratégia ou um método específico mas sim um plano geral ou um padrão que pretende auxiliar os alunos a aprender determinados conhecimentos, atitudes ou competências. Assim um modelo de ensino, pressupõe uma filosofia subjacente e um conjunto de prescrições docentes destinadas à prossecução dos resultados educativos esperados. Acrescenta ainda que o modelo do MEM é algo construído pelos professores em cooperação, para guiar a ação, mas logo transformado pela reflexão crítica para melhor se acompanharem os contextos e as ideias que surjam. No modelo, podemos destacar todo um trabalho continuado de análise e de reflexão dos professores que o vêm construindo a partir de uma estrutura de cooperação profissional.

Grave-Resendes (2002) propõe uma organização geral do Modelo Pedagógico do MEM poderá ser feita de acordo com o seguinte quadro (fig. 2).

Esquema da Organização Geral do Modelo Pedagógico do MEM				
Gestão e organização da classe			Organização semanal do trabalho	Organização espacial
Planeamento	Avaliação	Instrumentos de pilotagem do trabalho	Áreas de trabalho	
<ul style="list-style-type: none"> • Plano da semana • Plano diário • Projetos • Planos individuais de trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Diária • Semanal • Periódica 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo da avaliação dos conteúdos programáticos • Fichas de registo de projetos • Registo de leituras • Registo de produção de textos • Mapa de tarefas 	<ul style="list-style-type: none"> • Área da organização e pilotagem do trabalho • Área da Matemática • Área da experimentação em Ciências • Área da Escrita e da Leitura • Área da Expressão Artística 	<ul style="list-style-type: none"> • Conselho de Cooperação • Apresentação de produções • Planificação do trabalho • Trabalho em várias modalidades (coletivo, pequeno grupo e em pares) • Comunicações • Atividades de Extensão • Sessão coletiva de Expressões • Conselho Semanal de Cooperação

Figura 2 - Organização Geral do Modelo Pedagógico do MEM (adaptado de Grave-Resendes, 2002, in Gomes 2011, p.102)

Para facilitar a introdução deste tipo de pedagogia, propõe um conjunto de sugestões a que se pode chamar diferenciações: do espaço, das tarefas e sua responsabilidade, da diversificação de materiais de apoio e de instrumentos de pilotagem do trabalho e que se sintetizam no quadro seguinte (fig. 3).

Diferenciações:			
Espaço	Tarefas e responsabilidades	Diversificação de materiais de apoio	Instrumentos de pilotagem
Organização em áreas de trabalho onde os alunos têm à sua disposição materiais de apoio às aprendizagens.	Mapas de presenças e tarefas, biblioteca, arrumação de ficheiros, ...	Ficheiros, muitos deles autocorretivos, guiões, biblioteca de turma, ...	Plano de trabalho semanal e diário, o mapa dos projetos, os mapas de desenvolvimentos curricular, mapa de tarefas e de presenças, a agenda semanal e o diário de turma.

Figura 3- Diferenciações no MEM (adaptado de Grave-Resendes, 2002 in Gomes 2011)

Niza (1998) considera como aspetos essenciais para abordagem pedagógica do MEM a organização da sala de aula, o desenvolvimento das atividades semanais, o sistema de pilotagem do trabalho de cooperação, o plano individual de trabalho e o clima social da formação democrática que seguidamente se sintetiza.

Quanto à organização da sala de aula, analise-se o quadro seguinte (fig. 4), onde o autor alerta para a necessidade de espaços para os materiais educativos. Identifica áreas de apoio geral à organização do trabalho (armário para materiais coletivos, bancada de ficheiros para trabalho autónomo e placard para mapas de registo da evolução do trabalho e o diário da turma) e as áreas de apoio específico ao programa que servem de suporte às atividades de desenvolvimento dos domínios disciplinares programados (o atelier de expressão plástica, a oficina de teatro, área de apoio à

educação musical, núcleo de documentação e informação, o laboratório de ciências e matemática, oficina de escrita e edição).

Organização da sala de aula: o espaço e os materiais educativos	
Área de apoio geral:	Áreas de apoio específico:
- Armário para os materiais coletivos	- atelier de expressão plástica
- Bancada de fichas para trabalho autónomo	- oficina de teatro
- Placard para mapas de registo de evolução do trabalho: - quadro de registo de tarefas de manutenção - mapa de presenças - mapa de registos de textos produzidos - planeamento do dia - mapa de leitura de textos - diário de turma - fichas de registos dos projetos - programa curricular	- área de apoio à educação musical
	- biblioteca
	- oficina de escrita
	- laboratório de ciências

Figura 4 - Organização da sala de aula (Niza,1998)

Para o desenvolvimento da ação educativa, considera o autor que o trabalho de aprendizagem parte de um contrato explicitado nos primeiros dias do ano escolar. Esse acordo educativo decorre da apresentação do currículo sob forma de listagem de competências e de conteúdos a desenvolver nos domínios disciplinares para o ano ou anos do programa adequados à respetiva turma e tem como fim suscitar interesses, criar os primeiros projetos de estudo e de pesquisa dos alunos, para clarificar alguns temas, distribuir algumas matérias e atividades pelos períodos do ano escolar.

Nesta dinâmica de sala de aula há grandes exigências quanto à atuação do professor, pedindo-lhe uma discreta disponibilidade, capacidade de decisão, respeito, um incessante acompanhamento, orientação e regulação de atividades que desenvolvem competências complexas, como exemplo, as da escrita ou do cálculo, o trabalho de projeto, apoio de alunos com necessidades específicas. Segundo o mesmo autor, o trabalho de apoio ao aluno realiza-se em colaboração com outro dos seus pares para, deste modo, se socorrer da vantagem que a cooperação acrescenta.

Gomes (2011) também defende que a ação educativa do MEM implica que haja uma organização do espaço educativo, ou seja, que este esteja organizado de forma a ser fiel aos conceitos de ensino-aprendizagem que defende e aos instrumentos que os operacionalizam.

Quanto à pilotagem do trabalho de cooperação educativa que deve ocorrer no desenvolvimento do MEM, segundo Niza (1998), resulta por um lado, na construção de mapas de desenvolvimento curricular, segundo os planos anuais de cada domínio programático, e que funciona como quadro de referência tanto para a construção de projetos de estudo e de pesquisa como para o trabalho de aprendizagem curricular.

“Na Escola Moderna, a função de pilotagem que guia sistematicamente a tomada de consciência, a avaliação, a orientação das ações, o planeamento e a sustentação do trabalho é realizada por um conjunto de mapas de registo dos percursos e das produções que permitem os balanços e a regulação do trabalho de aprendizagem de cada um, em cooperação.” (Niza, 1998, p.20)

Para um desenvolvimento do currículo e do trabalho de aprendizagem de cada aluno, constituem-se como instrumentos coletivos de pilotagem o plano anual dos programas com os registos de evolução dos alunos, os mapas de produção de textos e de leitura, os mapas de registo de utilização de ficheiros os mapas coletivos de registo dos projetos e da sua evolução e o diário de turma. (Niza, 1998)

Por outro lado, para o desenvolvimento do modelo, ocorre uma distribuição de atividades pela semana que se considera como unidade básica de desenvolvimento curricular. Nesta distribuição semanal verificam-se alguns tempos estruturantes do currículo que se constituem em rotinas de trabalho, a saber: tempo para o Conselho de Cooperação, distribuído por dois momentos diários (no princípio e no fim dos dias de aula) e num momento mais alargado no final da semana; o tempo de Trabalho nos

Projetos; o tempo para as Comunicações; o Tempo de Estudo Autónomo na sala de aula.

Considera ainda o autor outros tempos, com dimensão variável e dependentes de colaborações e convites sugeridos pela turma: os tempos para Trabalho de Texto, para Os Livros e a Leitura, para Atividades de Extensão Curricular, para sessões coletivas de Matemática, para sessões coletivas de Expressão Artística ou de Educação Físico-Motora (fig.5)

Tempos estruturantes do currículo	Conselho de cooperação	- no princípio e no fim do dia - Momento mais alargado no início e no final da semana
	Tempo de trabalho nos projetos	Implica: - organização - desenvolvimento - comunicação aos pares
	Tempo para as comunicações	- fase de apresentação -fase de colocação de dúvidas e debate -fase de resposta a questionários de aplicação dos saberes comunicados
	Tempo de estudo autónomo na sala de aula	-exercícios propostos em ficheiros- leitura de textos informativos ou nos manuais - produção ou revisão de textos escritos- leitura livre - atividades de consolidação ou de desenvolvimento das aprendizagens
	Outros	- trabalho de texto - os livros e a leitura - sessões coletivas de matemática - sessões coletivas de expressão artística Sessões coletivas de educação físico motora

Figura 5 - Tempos estruturantes do currículo (adaptado de Niza, 1998)

Um outro meio de pilotagem e de registo de planeamento individual e que se cruza com os registos coletivos é o plano individual de trabalho (PIT) (fig. 6). Para Niza (1998, p.21), o plano individual de trabalho (PIT), “é um roteiro semanal do percurso de cada um dos alunos para o desenvolvimento do currículo”. Constituído por três áreas e tempos distintos - a área de estudo autónomo, a área de trabalho em Projetos e respetivas comunicações, e a área de marcação de trabalho com o professor, recolha de

sugestões e orientações de trabalho do professor ou dos colegas, e registo de autoavaliação, pretende ser um mapa de planeamento das atividades e da verificação do seu cumprimento. Este mapa permite visualizar o trabalho de estudo e o treino de competências que cada um se propõe realizar, mas também permite registar outros trabalhos e responsabilidades assumidas pelo aluno no contexto de atividades de manutenção e organização do trabalho da turma ou da escola.

Plano Individual de Trabalho

Nome _____ Semana de ____ / ____ / ____ a ____ / ____ / ____

O que penso fazer	O que fiz
Textos	
Leituras	
Ditados a pares	
Fichas (F.) de Português	
F. Func. Da Língua	
F. de ortografia	
F. de operações	
F. de problemas	
Inventar problemas	
Computador	
Correspondência	
Experiências	

A minha tarefa: _____

Projecto:	O que vamos fazer	Balanço
O grupo:		

A minha tarefa: _____

A apresentação de trabalhos: _____

Outros trabalhos: _____

Trabalho com o professor: _____

A minha avaliação do trabalho:	Orientações e sugestões dos colegas e do professor:
---------------------------------------	---

Figura 6 – Plano Individual de Trabalho - exemplo (Niza,1998, p.21)

Segundo Niza (1998), o clima socio-afetivo da ação educativa pode ser definido como as relações pessoais entre alunos e professores, o seu modo de regulação do

trabalho de aprendizagem e a possibilidade de escolha das atividades tendo em conta os níveis de liberdade, de autonomia e de segurança emocional dos alunos. Quando se aplica esta definição ao modelo de educação da Escola Moderna Portuguesa há que acrescer à relação dos alunos entre si e com o professor

“um contrato democrático de convívio e trabalho, construído através da organização, planeamento e avaliação cooperadas da aprendizagem de um programa cultural oficial, aprendizagem contextualizada nas comunidades e nas escolas, em diálogo vivo com as culturas e os saberes dos alunos.” (Niza, 1998, p.22)

É importante que o professor seja autêntico, transparente e respeitador, conseguindo transmitir isso às crianças de modo a regular a ação de todos os intervenientes. Desta forma as regras sociais surgem da sinergia de trabalho entre todos. É claro que, para a construção da necessária cooperação, é necessária uma sensibilidade “atenta” às diversas situações e circunstâncias de cada membro integrante da referida sinergia. Em conselho definir-se-á cada passo a dar, deixando bem delineado os “comos”, “porquês” e “para quê” de cada ponto, os direitos e deveres, sincronizando esforços e metodologias e articulações que permitam a obtenção não só eficaz mas eficiente dos resultados certos, ou seja a elaboração de um caminho sustentável e consistente que leve a uma aprendizagem qualitativa. Apenas através da organização das diferentes fases do processo de interação e aprendizagem obteremos resultados sólidos e proveitosos para todos, formando crianças que, por via da experiência de organização cooperada de trabalho escolar, tornar-se-ão mais tarde cidadãos autónomos de plena consciência social e democrática.

Niza (1998) apresenta um quadro síntese dos instrumentos coletivos de pilotagem do desenvolvimento do currículo e do trabalho de aprendizagem dos alunos, e que sistematiza a organização cooperada de trabalho (fig. 7).

Organização cooperada de trabalho	Planificação	Plano semanal: planos e projetos/ responsabilidades/tarefas Planos do dia : - Lista de atividades e projetos - Divisão do trabalho (quem e o quê): - Toda a turma, em grupo, em pares ou individualmente.
	Pilotagem	Trabalho Individual e da turma : - Mapa plano Anual (programas) - Mapa de projetos - Mapa plano Diário - Mapa inventários - Mapa presenças - Mapa atividades individuais - Mapa tarefas (mapas de registo) - Mapa regras de vida - Mapa diário de Turma
	Avaliação/Regulação	Diariamente: - Fizemos - Não fizemos - Precisamos de acabar Semanalmente:(feito através do Conselho) : a) Balanço do trabalho semanal b) Leitura do diário com análise dos incidentes críticos e balanço das sugestões para a próxima semana

Figura 7 - Organização Cooperada de Trabalho (adaptado, Niza, 1998, p.20)

A partir da utilização regular destes instrumentos de trabalhos torna-se fulcral o mapeamento dos percursos e dos resultados de cada aluno nas diversas áreas. Só desta forma poderemos ter uma visão geral mas individualizada, reveladora de sucessos e ou insucessos, podendo-nos orientar melhor para a manutenção de pontos fortes ou colmatação de eventuais lacunas, dando assim segurança ao trabalho final e capacidade de, solidariamente, construir um ensino de qualidade, transversal a cada aluno e a cada área de atuação.

“A expressão livre pressupõe que seja criado, na sala de aula, um clima afetivo que torne possível que as falas, as produções artísticas e os escritos dos alunos sejam acolhidos, estimulados e valorizados pelos destinatários: a turma, os correspondentes, a comunidade e não só o professor.” (Grave- Resende, 2002 in Gomes, 2011 p.93).

É neste sentido que no MEM os alunos e professores se reúnem, no chamado conselho de cooperação, para ser discutido, planeado e decidido o que se irá trabalhar e desenvolver ao longo da semana, mês, ano. Todos têm direito à palavra e a dar a sua

opinião sendo-lhes possibilitado sugerir o trabalho a realizar (Gomes, 2011). Neste conselho ficam combinados os tempos semanais (de fazer pesquisas, estudar na sala de aula autonomamente e de fazer comunicações dos alunos à turma e do professor à turma) e assim se concretiza a participação democrática direta, acima identificada como um dos três princípios base do MEM

2. Enquadramento Metodológico

2.1 Metodologias de investigação

A literatura é vasta sobre este tema mas pode reconhecer-se como consensual dois tipos de metodologias de investigação em educação: qualitativa e quantitativa. Segundo Meirinhos (2010), os métodos de investigação quantitativos surgiram do processo científico da relação causa-efeito, para estabelecer generalizações, orientado por uma perspetiva positivista, onde o conhecimento é retirado da realidade natural ou social, sendo estável e quantificável. Apresenta um distanciamento entre o investigador e a realidade estudada. A investigação com uma metodologia qualitativa orienta-se por uma perspetiva interpretativa e construtivista, onde os dados recolhidos, são ricos em fenómenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico (Bogdan e Bilken, 1994). As questões a investigar são formuladas com o objetivo de estudar fenómenos em contexto natural. São exemplos a etnografia, a investigação naturalista, os estudos de caso, a etnometodologia, a metodologia de histórias de vida, as aproximações biográficas e a investigação narrativa (Rodríguez et al., 1999).

A figura seguinte (fig. 8) apresenta, adaptado de Stake (1999), as três diferenças importantes entre estas duas perspetivas:

Conhecimento que se pretende: explicação versus compreensão	Função do investigador: pessoal versus impessoal	Conhecimento: descoberto versus construído
- a investigação quantitativa destaca a explicação e o controlo;	- nos modelos quantitativos o investigador limita a sua função de interpretação pessoal na construção do desenho da investigação e na análise estatística dos dados	- na investigação quantitativa existe descoberta de conhecimento, procura a lógica da descoberta

- a investigação qualitativa, procura compreender as complexas inter-relações que acontecem na vida real.	- na investigação qualitativa o investigador encontra-se no trabalho de campo, faz a observação, emite juízos de valor e de análise; as questões de investigação relacionam um pequeno número de variáveis; direccionada para casos ou fenómenos cujas condições contextuais não se conhecem ou não se controlam.	- na investigação qualitativa a realidade não pode ser descoberta, mas sim interpretada e construída, a lógica da construção do conhecimento.
---	---	---

Figura 8 - Métodos quantitativos versus métodos qualitativos (adaptado de Stake (1999))

Perante este universo de possibilidades, na minha investigação, que tem como objetivo central a construção do meu conhecimento, assumi um perfil de investigador pessoal. Encontrando-me no campo da investigação procurei aprofundar a minha compreensão sobre os diferentes métodos existentes na procura de uma solução de interpretação dos dados recolhidos na escola em estudo. Parece-me que este trabalho que aqui se apresenta, segue uma linha de execução claramente qualitativa: estudo de caso.

2.2 Instrumentos de investigação, de recolha, tratamento, análise e interpretação em estudos de caso

Segundo Meirinhos (2010), parece consensual na literatura que as técnicas e materiais a utilizar, assim como a informação a recolher pelo investigador, sejam reveladas pelo caso e o seu contexto, o problema, as proposições e respetivas questões.

As observações do trabalho realizado pela docente titular foram referenciadas em variados suportes e posteriormente analisadas. Fez-se recurso ao inquérito elaborado pela escola de formação inicial que se aplicou no final do período de observação, a notas de campo e a outros registos, como por exemplo, mapa de trabalho Individual e da turma. Os instrumentos de recolha de informação (fig. 9) que foram utilizados foram o

diário, o questionário, as fontes documentais, observações de campo diretas e outros registos.

	Diário	Questionário	Fontes documentais
Objetivo	Instrumento para registo dos processos e procedimentos de investigação, reflexivo e de análise	Técnica mais tradicional de recolha de dados	A informação serve para contextualizar o caso, acrescentar informação ou para validar evidências de outras fontes
Descrição	Registo das notas de campo-reflexões sobre o que vê e ouve; registo da observação directa, ou grelhas de observação, registos feitos de forma sistematizada	baseia-se na criação de um formulário, previamente elaborado e normalizado	relatórios, propostas, planos, registos institucionais internos, comunicados, dossiers, etc

Figura 9 - Instrumentos de recolha de informação utilizados, adaptado de Meirinhos (2010).

Segundo Meirinhos (2010) nos estudos qualitativos, que prioritariamente empregam técnicas de recolha de dados, não se consegue distinguir a recolha de informações e a sua interpretação principalmente quando o investigador ocupa um lugar proeminente. Assenta numa dimensão subjetiva, onde as verdades baseiam-se em critérios internos e externos, favorecendo a flexibilidade da análise dos dados, permitindo a passagem entre informações que são reunidas e que, em seguida, são interpretadas para o levantamento de novas hipóteses e nova busca de dados. À medida que os dados vão sendo recolhidos, o pesquisador vai procurando identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores.

O tratamento dos dados é a parte da investigação que se preocupa com a explicação de como se pretende tratar os dados a recolher, inclusive justificando por que referido tratamento é o mais adequado aos propósitos do estudo.

A análise e a interpretação dos dados são dois processos da pesquisa que estão estreitamente relacionados e que dificulta precisar onde termina cada uma das etapas e começa a outra. A interpretação dos dados na pesquisa social refere-se à relação entre os dados empíricos e a teoria. Deve ocorrer um equilíbrio entre o quadro teórico e os dados empiricamente obtidos, a fim de que os resultados da pesquisa sejam reais e significativos. Vários autores enfatizam a importância da teoria para o estabelecimento de generalizações empíricas e sistemas de relações entre proposições (Meirinhos, 2010). O investigador ao analisar e interpretar os dados, procura verificar a sua relevância e significado em relação aos propósitos da pesquisa. A análise evidenciará as relações existentes entre os dados obtidos e os fenómenos estudados, enquanto a interpretação é uma atividade que leva o pesquisador a dar um significado mais amplo às respostas.

Às questões abertas do referido inquérito, que relatam apreciações, realizou-se a análise de modo a reduzir também as respostas às unidades de análise dos dados e que são a base dos princípios do MEM: comunicação, cooperação e participação.

Capítulo II

Contexto Institucional e Comunidade Envolvente

1. Contexto Institucional e Comunidade Envolvente

1.1 Caracterização da Instituição

A escola em estudo encontra-se situada no centro de Lisboa, na freguesia de S. Domingos de Benfica e recebe crianças entre os 6 meses e os 10 anos incluindo alunos com necessidades educativas especiais (NEE) desde que assegure a resposta pedagógica e terapêutica adequada. O 1.º Ciclo do Ensino Básico (1CEB) é considerado por isso inclusivo, propondo aprendizagens significativas, ativas, diversificadoras, integrantes e socializadoras. Para esta Escola, e de acordo com o projeto educativo, a construção das aprendizagens deve fazer-se de forma individualizada, lúdica, afetiva e securizante. Para implementar estas características adota uma metodologia de trabalho com base no modelo do Movimento da Escola Moderna Portuguesa (MEM).

1.1.1 Caracterização Geral

Esta escola tem uma ampla oferta educativa: creche, com sete salas homogéneas com berçários, salas de um ano e de dois anos; pré-escolar, com cinco salas heterogéneas, com várias áreas didáticas, como biblioteca com computador, zonas para escrita e para atividades plásticas, brinquedos e jogos, casinha, loja e garagem. O 1º CEB engloba cinco salas, sendo uma para cada ano de escolaridade e a restante pertencente à unidade de ensino estruturado. Todas as salas encontram-se equipadas com material informático, quadros interativos e climatização.

O estabelecimento de ensino em estudo, no que diz respeito aos seus recursos humanos apresenta uma direção composta por cinco elementos, dez educadores de infância, cinco professores do 1º CEB, dezanove auxiliares da ação educativa e ainda um variado corpo de técnicos especializados. Engloba ainda dois auxiliares

administrativos, pessoal de cozinha, rececionista, um responsável pelos serviços gerais e um auxiliar de manutenção e jardim.

Apresenta esta escola uma ação sócio educativa essencialmente orientada para a pedagogia diferenciada e de integração, com implementação de equipas multidisciplinares, com atividades de complemento curricular (línguas não maternas, expressão musical, psicomotricidade, nutrição), vários projetos pedagógicos em artes, educação cívica e humanista, inserção comunitária e formação continua,

Segundo o projeto educativo da escola em estudo, o seu meio envolvente apresenta uma população de cerca de 33 mil habitantes, essencialmente composta por jovens e adultos, com pouca frequência de idosos.

Identificaram-se diversos outros espaços escolares, para além das salas já referenciadas, como sendo os espaços comuns e também diversos serviços comuns. As salas com amplas janelas permitem, para além de uma visibilidade a partir do exterior, a entrada de luz natural e apresentam, nas suas paredes, diversos placards expositores. Para além dos pisos das salas se apresentarem um pavimento lavável ainda se encontram no seu interior variados espaços para arrumação de material, diferentes alternativas tecnológicas como quadros interativos, aparelhagens sonoras e computadores. Os espaços comuns são utilizados de forma rotativa por todas as valências pedagógicas, e identificaram-se: átrio, biblioteca, lavabos, ginásio, refeitório, recreios arborizados e equipados para atividades lúdicas e desportivas. Os serviços comuns prestados a todas as valências pedagógicas incluem a limpeza e manutenção dos espaços escolares, uma cozinha, a possibilidade de uso de variado material didático, uma secretaria e várias equipas de apoio na área da psicologia, ensino especial, nutrição, fisioterapia, terapia da fala e ocupacional.

1.1.2 Caracterização de acordo com a metodologia utilizada

A pedagogia MEM é vivenciada nesta instituição desde que o 1º CEB surgiu como valência, no ano de 2007 através de uma professora que detinha formação e experiência pedagógica em contextos MEM, que frequentava grupos cooperativos, sábados pedagógicos e congressos, aspectos previstos pelo MEM e caracterizados no capítulo anterior.

De acordo com os planos de turma, estão presentes na instituição os princípios do MEM, no que se refere à organização do cenário pedagógico, à utilização dos instrumentos de pilotagem e no recurso aos momentos de práticas de trabalho característicos deste modelo (Conselho de turma, Trabalho de Texto, Apresentação de Produções, Projetos, Desafio Matemático, etc) . Destaca-se principalmente a Diferenciação Pedagógica como sendo um pilar fundamental desta metodologia e que, por sua vez, é muito evidente, sobretudo ao nível do 1º CEB neste estabelecimento de ensino. Verifica-se a necessidade desta escola de dar diferentes respostas e apresentar variadas estratégias em contexto de sala de aula, a cada criança vendo-a como única e com necessidades diferentes das demais. Todavia, este aspeto também se relaciona fortemente com o fato da instituição ser uma Escola Inclusiva cuja missão, segundo o projeto educativo, é “Educar Incluindo”, o que só faz sentido num cenário de diferenciação pedagógica.

É difícil identificar um dia tipo para a instituição, no entanto, existem momentos que se repetem em todas as salas de aula e que marcam a metodologia do MEM na instituição em causa:

- Plano do dia (Agenda Semanal) /Tarefas/Nome e Data

- Apresentação de Produções
- Número do Dia
- Trabalho de texto (Textos dos alunos ou de autor) /Hora do Conto/Desafio de Matemática
- Trabalho de Projeto
- TEA : Registo no PIT e sua Avaliação
- Conselho de Turma: Diário de Turma
- Avaliação do Dia: Registo do Plano do Dia

De acordo com os planos de turma, estas práticas ocorrem ao longo da semana, em diferentes momentos do dia, nas diferentes salas de aula. Estes são os momentos que marcam a metodologia do MEM na instituição.

1.2 Caracterização da sala de aula

1.2.1 Caracterização geral

O estágio decorreu numa turma do 4º ano constituída por dezasseis alunos em que quatro apresentavam necessidades educativas especiais (NEE). Tratava-se de uma turma motivada para as aprendizagens e empenhada no desenvolvimento dos projetos que se lhe apresentavam. A maioria dos alunos tinha um forte espírito de iniciativa, propondo várias atividades e projetos para serem desenvolvidas no grupo. Tratava-se de um grupo de alunos que, pela sua própria natureza, assumia com facilidade a responsabilidade das suas tarefas na sala de aula, com forte sentido crítico, em toda a dinâmica da turma. Gostavam e participavam com entusiasmo na tomada de decisões e na gestão das atividades. Uma das crianças com NEE , portadora do Síndrome de

Moebius, encontrando-se ao abrigo do Dec. Lei 3/2008 de 7 de janeiro nas alíneas a), b), c), d) e f), dentro da sala de aula realiza um trabalho específico e diferenciado dos outros alunos. É acompanhado, fora da sala, pela terapeuta da fala, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta, psicóloga dentro da sala de aula pela professora de ensino especial. Apresenta pouca autonomia na resolução das suas tarefas, necessitando sempre da motivação e incentivo por parte do adulto tendo sido proposto e aprovado pelos pais a elaboração e implementação de um currículo específico individual (CEI). Outra criança que beneficia das medidas educativas correspondentes às alíneas a), c), d) e e), do decreto-lei 3/2008, tendo em conta as suas características específicas, é realizado o apoio na Unidade de Ensino Estruturado. As principais aprendizagens realizadas pelo aluno relacionam-se com a utilização do sistema de comunicação PECS, terminando o ano lectivo já a construir frases simples, procurando autonomamente o dossier na sala da unidade para realizar os pedidos. Ao abrigo do Dec. Lei 3/2008 nas medidas educativas previstas nas alíneas a, b e d, encontra-se ainda outro dos alunos que, dentro da sala de aula, tem um trabalho específico e diferenciado dos demais alunos sendo acompanhado pela professora de ensino especial, e, fora da sala, pela Psicóloga da instituição. Esta criança, necessita supervisão constante do adulto para a resolução das tarefas propostas, revela bastantes dificuldades, mesmo em conceitos simples e necessita de trabalhar essencialmente a sua capacidade de concentração, organização, memória e manifestar maior iniciativa em falar. Por fim, há uma criança que frequenta o grupo de alfabetização lecionado pela professora de ensino especial. Para além de todas as dificuldades encontradas, revela muita insegurança e baixa autoestima. No momento, o aluno encontrava-se a ser avaliado por uma equipa multidisciplinar, no intuito de vir a ser abrangido pelas medidas educativas definidas no Decreto-Lei 3/2008.

Para terminar este ponto e de modo a exemplificar o decorrer de uma semana da turma de 4º ano do 1º CEB, apresenta-se uma agenda semanal (fig. 10) que pretende demonstrar o modo como são operacionalizadas as disciplinas, tendo em conta que os conteúdos programáticos vão se alterando pelo decorrer das semanas. Esta agenda foi utilizada durante o estágio para a preparação e implementação de uma semana de trabalho.

Exemplo de agenda semanal de 4º ANO 13/04/2015 a 17/04/2015				
2ªf	3ªf	4ªf	5ªf	6ªf
Português Exploração de um autor e de uma notícia. Oralidade: 138 Texto narrativo Pág. 144	Música	Inglês	Estudo do Meio As principais árvores da floresta portuguesa (pág. 128) Visionamento de documentários e de um ppt.	Português Prova modelo
	Expressão Dramática	Português Correção do TPC. Ditado. Correção dos erros ortográficos. Preenchimento da ficha de erros ortográficos. Ortografia: FICHA N.º 14 vem / vêm / veem; fui / foi		
	Recreio			
Recreio	Matemática Cálculo mental. Revisões: Figuras no Plano e Sólidos Geométricos: Poliedros e Não Poliedros	Recreio	Recreio	Recreio
Matemática Cálculo mental. Revisões: Pavimentações.		TEA (Português)	Matemática Cálculo mental. Situações problemáticas.	Português Escrita criativa
	Estudo do Meio A pecuária e a silvicultura (pág. 126/127) Visionamento de documentários e de um ppt.		Revisões: Figuras No Plano E Sólidos Geométricos: Prismas retos; Primos retos e Pavimentações.	Expressão Físico-Motora
Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
Inglês	Português Revisão: Frases imperativas/modo imperativo Matemática: Trabalho no manual	Artes	Ciências	Matemática Projetos
Estudo do Meio Consolidação da matéria dada. Projeto.		Inglês	Exp. Físico-motora	Inglês
				Formação Cívica

Figura 10 – Agenda semanal (Exemplo de uma semana da turma de 4º ano)

1.2.2 Caracterização à luz dos princípios e das características do MEM

Com o objetivo de caracterizar a sala de aula à luz dos princípios do MEM acima explicitados, apresentam-se seguidamente os dados recolhidos, que são fruto da fase de observação e do questionário aplicado à professora cooperante sobre o quotidiano da sala de aula (anexo I). Seleccionaram-se e trataram-se somente algumas das temáticas do questionário a saber: a. gestão da sala de aula; b. interação na sala de aula; c. relação entre os alunos; d. atividades educativas. As respostas obtidas foram organizadas e agrupadas de acordo com os princípios MEM: circuitos de comunicação, estruturas de cooperação, participação democrática.

Relativamente à gestão da sala de aula (quadro 1), e no que diz respeito ao primeiro ponto, verifica-se que sendo o docente o único envolvido da planificação das atividades semanais, parece não fomentar os princípios inerentes ao MEM. Quanto aos restantes pontos verifico a ocorrência dos três princípios pois as decisões tomadas na gestão da sala de aula fomentam o envolvimento de toda a equipa (docente, alunos, professora de ensino especial e professora estagiária) de uma forma comunicativa e cooperativa, valorizando a participação democrática.

Gestão da sala de aula	Circuitos de comunicação	Estruturas de cooperação	Participação democrática direta
1-O professor é que planeia a semana.			
2- O plano é flexível. Quando surge um tema/questão este pode e deve ser trabalhado e desenvolvido.	X	X	X
3- As regras são idênticas em toda a Instituição e são definidas pelo modelo nela estabelecida. São definidos alunos responsáveis de tarefas.	X	X	X
4- Depende do tipo de trabalho que é realizado, a organização dos alunos para trabalhar.	X	X	X

Quadro 1 - Princípios do MEM na gestão da sala de aula

A situação que se relata a seguir com base no registo em diário de bordo é exemplificativa da flexibilidade do plano e do lugar aí desempenhado pelas situações vividas pelos alunos:

“(...) O “V” veio de férias da Roménia e trouxe uma lembrança típica para a professora. Nesse dia a planificação da aula foi modificada para ser aprofundado o tema Roménia e a lembrança em questão. (...)”(in diário de bordo)

Quanto à interação na sala de aula (quadro 2), a quarta questão é a única que me parece não se verificarem os princípios MEM, uma vez que não é promovido o envolvimento de toda a turma nos temas abordados, visto os mesmos serem escolhidos unicamente pelo professor. Considerei que os princípios estão presentes em todas as outras dimensões de análise, o que se ilustra através de excertos de observações registadas em diário de bordo, que permitiram identificar os princípios na interação na sala de aula. Por exemplo, em relação à questão sobre o “silêncio”(questão 5 do quadro 2), que surgiu em relação à necessidade de fazer silêncio por se estar a realizar uma prova de avaliação.

“(...) Um dos alunos devido às suas necessidades educativas especiais necessitava mais tempo que os restantes. Assim sendo, quando estes terminavam, lanchavam na sala antes de ir para o recreio. A docente pedia silêncio de modo a respeitar o colega que estava a terminar (...)”(in diário de bordo)

Interação na sala de aula	Circuitos de comunicação	Estruturas de cooperação	Participação democrática direta
1-Todos os alunos têm oportunidade de falar cada um na sua vez. O tempo é adequado ao interesse	X	X	X
2-Fala sempre uma pessoa de cada vez. Os alunos põem o dedo no ar se querem falar, a palavra é-lhes dada pelo professor.	X	X	X
3-Por vezes interrompem para serem ouvidos. Muitos partem do que o outro disse, outros contrapõem.	X	X	X
4- São abordadas temas escolhidos pelo professor.			
5- Os silêncios são exigidos quando é necessário.	X	X	X

6-Todas as opiniões são aceites, desde que bem sustentadas.	X	X	X
---	---	---	---

Quadro 2 - Princípios do MEM na interação na sala de aula

Outra situação foi em relação às “dúvidas” mostrando que todos os alunos têm oportunidade de falar desde que seja na sua vez. Observei que todas as crianças podiam tirar as suas dúvidas de forma ordenada através do levantar do braço. Assim aconteceu, por exemplo:

“(…) durante a aula de revisão dos ângulos a aluna “M”, levantou o braço e colocou uma dúvida referente aos ângulos verticalmente opostos. A dúvida foi esclarecida para toda a turma caso houvessem eventuais dúvidas. (...)” (in diário de bordo, 27/04)

Relativamente à relação entre alunos (quadro 3), pude observar um sentimento de comunidade. São crianças que já vêm a construir o seu caminho juntas desde a creche. Assim, desde cedo aprenderam a respeitar o próximo, principalmente as pessoas que chegam de fora tanto de outros países como de outras escolas.

Relação entre os alunos – sentimento de comunidade	Circuitos de comunicação	Estruturas de cooperação	Participação democrática direta
1-É um grupo bastante coeso e unido e existe muita entreaajuda.	X	X	X
2-Sim, existe movimento durante as tarefas. Os alunos deslocam-se à secretária do professor.	X	X	X
3-Cada criança tem o tempo de atenção que necessita.	X	X	X
4-Levantam a mão para pedir ajuda ao professor e alguns perguntam aos colegas.	X	X	X
5-Não, essas decisões acerca das atividade e dos conteúdos das aulas são tomadas pelo professor			

Quadro 3 -Princípios do MEM na relação entre alunos

Destaca-se a integração de um menino chinês que, não tendo como língua materna o português, com a ajuda da docente e das crianças da turma, conseguiu adquirir os conhecimentos relativos à língua portuguesa tanto na oralidade como na escrita, considerando que o aluno se encontra integrado com sucesso nesta turma.

Considero ainda que, no que diz respeito à questão cinco identificada no quadro 3, não se verificam os princípios do MEM por as decisões se encontrarem todas centradas no docente.

Por último, quanto às atividades educativas (quadro 4), os princípios são sempre utilizados no quotidiano da sala de aula e da escola, à exceção da questão três, que remete para a duração máxima das atividades, e que não se relaciona com os princípios. No meu ponto de vista, a maior parte das atividades educativas complementam-se e estão bem articuladas com as diferentes áreas. Como exemplo temos a atividade “a carta” que, é um conteúdo de trabalho na área de português, também pode ser trabalhado na área de estudo do meio quando considerada como um meio de comunicação com centenas de anos e é em si mesma um instrumento que promove circuitos de comunicação e que desde Freinet tem estado presente nas opções da escola moderna. Ao nos referirmos às centenas de anos, também se relaciona esta mesma carta com a área da matemática.

Outra questão abordada na temática “atividades educativas” era se estas estimulavam a participação e o entusiasmo dos alunos. Um trabalho que era feito neste sentido, e que pude observar, foi a exploração de uma notícia escolhida por um aluno e explorada pelo mesmo para apresentar à turma. Outro exemplo ainda que pude verificar foi a capacidade da docente recorrer aos exemplos do dia-a-dia e trazê-los para o corpo da sala de aula. Quando pretendia explicar determinados conceitos, especialmente na área do estudo do meio e matemática, recorria a experiências vividas por ela que, eventualmente, as crianças já poderiam ter vivenciado. Permitiu desencadear diferentes tipos de comentários das crianças:

“ (...) professora, o que está no Louvre em Paris é uma pirâmide quadrangular não é? (...)” (in diário de bordo, 14/04)

H. Atividades educativas	Circuitos de comunicação	Estruturas de cooperação	Participação Democrática direta
1-Sim, as atividades educativas adequam-se aos objetivos propostos	X	X	X
2- Sim. Muitas vezes as atividades estão interligadas com as várias áreas,	X	X	X
3-Sim, nunca ultrapassam a 1h30m seguida			
4-Sim. É dado apoio às crianças que necessitam.	X	X	X
5-Sim, professor apresenta aos alunos o tema e os objetivos de cada atividade	X	X	X
6-Dependendo da atividade, o professor informa ou não, os alunos dos critérios de avaliação.	X	X	X
7-Sim. São sempre realizadas de acordo com os interesses das crianças.	X	X	X
8-Sim, as explicações são claras.	X	X	X
9-Sim de modo a obter da parte dos alunos uma melhor compreensão	X	X	X
10-Sim, recorre a exemplos do dia a dia para exemplificar	X	X	X
11- Sim, evidencia a relevância das aprendizagens ocorridas nessa aula para a vida quotidiana dos alunos	X	X	X

Quadro 4- Princípios do MEM nas atividades educativas.

Consegui, desta forma, identificar a utilização dos princípios do MEM no quotidiano da turma e verificar que na grande parte do dia-a-dia, a professora titular os tem presente

À parte das observações centradas no inquérito, também se realizaram observações baseadas nos instrumentos de pilotagem identificados e utilizados por esta escola e que são essenciais na utilização do modelo pedagógico MEM. O quadro seguinte (quadro 6) apresenta os resultados desses registos tendo em conta a existência ou não de cada um dos instrumentos de pilotagem.

Instrumentos de pilotagem da turma	Respostas			
	Existe	Existe mas incompleto	Não existe	Obs
- Plano Anual (programas)	X			Não está exposto.
- Mapa de projetos			X	
- Plano Diário		X		Existe a agenda semanal
- Inventários			X	
- Presenças	X			
- Atividades individuais (mapas de registo)		X		Existe atividades individuais (fichas dos manuais) mas não existe o mapa de registo afixado.
- Tarefas	X			
- Regras de vida	X			
- Diário de Turma	X			

Quadro 6 - Análise dos registos dos instrumentos de pilotagem

Para a aplicação dos princípios, ou seja da metodologia MEM, a existência e utilização destes instrumentos é essencial. Assim sendo, posso verificar que quase todos os instrumentos são utilizados à excepção do mapa de projetos e dos inventários.

O plano anual existia mas não estava exposto. Era utilizado só para consulta da docente para ajudar na planificação. O mapa de projetos não existia talvez por não existirem ao longo do ano projetos mas sim trabalhos de grupo de modo a conciliar a matéria dada que eram expostos para consulta. O plano diário foi adaptado a agenda semanal e estava exposto. Era neste que as crianças se baseavam para escrever o sumário no quadro. Os inventários não existiam. O mapa de presenças também estava exposto, e a sua marcação era feita por uma criança responsável por essa tarefa. Existiam atividades individuais mas não era feito o seu registo em instrumento próprio. Cada criança tinha de fazer o número de fichas estipulado pela docente e quem não terminasse levava para trabalho de casa. As tarefas eram distribuídas todas as segundas feira pela docente. Existiam regras negociadas pelos alunos e pela docente (fig. 11) e o

diário de turma que se encontrava exposto com os espaços para preencher com “gostei”
, “não gostei” e “sugestões”.



Figura 11 - Regras da sala de aula

Uma vez feita a análise da forma de utilização dos instrumentos de pilotagem e dos princípios MEM, no capítulo III onde analisarei a minha experiência vivenciada num contexto de sala de aula de acordo com estes princípios abordados.

CAPÍTULO III

A Prática de Ensino Supervisionada na Instituição

1. Prática de Ensino Supervisionada – Da Escola de Formação Inicial à Escola Cooperante

De acordo com os princípios orientadores definidos pela escola de formação inicial no seu documento de orientação:

“O Estágio é um tempo para privilegiar o contacto direto com: as crianças; os professores e outros profissionais; a instituição; familiares das crianças; o meio envolvente da instituição”. (ESEIMU, 2015, p.1)

É o tempo privilegiado para o formando observar, agir, planear, reformular, avaliar no intuito de promover o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Apresenta, este documento, como finalidades da PES, a integração do formando no sistema educativo e o desenvolvimento de competências profissionais no contexto onde exerce Estágio/Prática Pedagógica. Outra finalidade é a de definir e consolidar a intencionalidade pedagógica e fundamentar e avaliar a ação educativa. Dentro destas finalidades apresenta objetivos gerais e específicos dentro de várias áreas de atuação: Relações interpessoais com os agentes educativos no contexto institucional e com os alunos; Intervenção Pedagógica; e Reflexão e registo da ação educativa.

Procurando cumprir estes objetivos, a prática de ensino supervisionada na instituição assentou na observação, acompanhamento e na prática de docência em conjunto com a professora titular da turma (professora cooperante) e decorreu durante quatro meses – de fevereiro a maio de 2015. Para além da presença constante da docente cooperante também existia, por parte da escola de formação inicial, uma docente que acompanhava os trabalhos realizados pela estagiária na escola cooperante (professora supervisora). Estes decorriam com regularidade e sempre antes da implementação das atividades propostas pela estagiária, onde se discutiam e se apresentavam sugestões aos modos de ser professor do 1º CEB com recurso ao MEM, realizando-se a ponte entre a

formação inicial e a docência. Definiam-se os temas de aula, preparavam-se as sessões a apresentar aos alunos em aula, discutiam-se as aulas implementadas e realizava-se a sua reformulação.

Após a aplicação dos planos de aula em situação real ocorria a discussão da sua aplicação.

2. A intervenção pedagógica

Com este relatório, pretendeu-se descrever, analisar e interpretar os modos de organização das práticas pedagógicas e os instrumentos educativos utilizados, enquanto estagiária de uma turma de 4º ano do 1º ciclo de uma escola particular que adota oficialmente o modelo do MEM, e verificar se os princípios subjacentes ao movimento estão realmente presentes na PES. Para isso ter-se-á em conta como recursos as planificações e os registos das observações realizadas às práticas educativas.

Estarão os princípios do MEM identificados nas planificações e nas práticas pedagógicas da estagiária?

A formação pedagógica prevista no modelo pedagógico MEM será essencial para a intervenção pedagógica?

Quais as dificuldades encontradas na intervenção pedagógica para o cumprimento dos princípios do MEM?

Foi possível utilizar os instrumentos de pilotagem?

Estas questões específicas norteiam a análise do desempenho da estagiária que, mesmo sem uma formação específica no modelo pedagógico do MEM, se integrou num estabelecimento de ensino que preconiza esta pedagogia, procurando implementar e

fazer prevalecer os princípios deste modelo na sua prática de ensino supervisionada. Apresentam-se seguidamente algumas atividades desenvolvidas em sala de aula pela estagiária, organizadas em dois grupos temáticos definidos em consonância com as principais características do modelo de trabalho do MEM para o 1º CEB. Na primeira secção a verificação dos princípios fundamentais do MEM (circuitos de comunicação, cooperação e participação democrática direta); já na segunda secção se analisa a utilização dos instrumentos de pilotagem propostos pelo modelo (diário de turma, plano individual de trabalho, entre outros).

2.1. A intervenção pedagógica à luz dos princípios MEM

No quadro que se segue (quadro 7), e tendo em conta a relevância da comunicação, da cooperação e da participação na implementação do modelo do MEM, tal como já se argumentou no capítulo I, é feita uma análise que articula atividades implementadas pela estagiária com os princípios MEM.

Atividades desenvolvidas	Circuitos de comunicação	Estruturas de cooperação	Participação Democrática direta
1- Ciclo da água, aspetos físicos da água	X	X	X
2- Revisões: poliedro e não poliedros	X		
3- O anúncio classificado. Interpretação do texto “ bruxa precisa-se”.	X	X	
4- Problemas com dinheiro	X	X	X
5- Jogo de ativação de conhecimento: Quiz	X	X	X

Quadro 7 - Análise das atividades à luz dos princípios MEM

A seleção, planificação e implementação destas atividades centraram-se nos objetivos que se pretendia ver cumpridos em cada sessão. Estas atividades foram inseridas e enquadradas no seguimento da matéria curricular e explicadas de modo a incentivar a colaboração e o interesse dos alunos (as planificações e registos destas atividades encontram-se no Caderno de Estágio no CD-ROM em anexo a este relatório).

Durante as atividades foi frequente tanto a presença de um auxiliar da ação educativa como de elementos da equipa de ensino especial, para dar apoio às crianças com esse tipo de necessidades. A ação da estagiária recaía na orientação e motivação dos alunos, de modo a incentivar as crianças a raciocinar e a interagirem entre eles, para conjuntamente conseguirem chegar aos resultados pretendidos e adquirirem as aprendizagens previstas.

A primeira atividade selecionada - ciclo da água, aspetos físicos da água - recai sobre a importância da água e, ministrada de forma lúdica, pretendia a consolidação de conhecimentos. Considero que se encontravam presentes os três princípios do modelo MEM, uma vez que se tratava de uma atividade com a turma organizada em grupos que considere poder potenciar a comunicação. O modo de desenvolvimento da atividade fomentava a necessidade de cooperarem entre eles e de encontrarem consensos. A negociação de saberes e de objetivos favorece a que ocorra a participação democrática direta levando a que assumam atitudes adequadas e adquiriram competências sociais fulcrais para o saber viver em sociedade, admitindo o outro enquanto diferente mas no fundo semelhante.

A formação dos grupos é um exemplo onde consegui observar estes princípios pois as crianças comunicam, contraria-se a tendência de juntar rapazes e raparigas e ao

se misturarem conseguiram cooperar uns com uns outros, demonstrando uma participação democrática. Tive este aspeto em consideração e valorizei esta situação.

“Muito bem meninos, assim sim! Conseguiram fazer os grupos sem discussões e a misturar rapazes e raparigas. Estou muito orgulhosa de vocês!” (in diário de bordo, 25/02)

A atividade centrava-se numa história, lida pela estagiária, a partir da qual os alunos, organizados em quatro grupos, selecionavam imagens que a ilustrassem. Posteriormente, os porta-vozes dos diferentes grupos, iam ao quadro responder a questões sobre as transformações da água. Para terminar a tarefa cada aluno identificava no manual escolar os conceitos relacionados com a matéria e transcrevia-os para o seu caderno diário. Outra situação observada foi o sentido que estas crianças já têm de liberdade de expressão mas orientada, ou seja, apesar de haver um porta-voz para a execução da tarefa e apesar das crianças saberem que o único que fala em representação do grupo é aquela criança, a “C” foi capaz de diferenciar a sua dúvida e perceber que esta deveria ser colocada para o grande grupo, para o caso de outros também sentirem a mesma dificuldade. Levantou o braço, aguardou a sua vez e questionou:

“Maria pode-me explicar melhor a condensação por favor?” (in diário de bordo 26/02)

Um cuidado demonstrado por este grupo de alunos, grupo que revela um grande sentido de cooperação, de respeito e cuidado com colegas, foi a situação em que nomearam a criança com síndrome de Moebius para porta-voz, tratando-o como igual e exigindo dele os deveres de um porta-voz, sempre tendo em conta as suas limitações.

Na segunda atividade - revisões: poliedros e não poliedros- considero, que se encontra presente o princípio circuitos de comunicação (embora parcialmente pois na

maioria o discurso é entre professor aluno) e ausente o princípio de cooperação e de participação democrática direta. Esta atividade tinha como objetivo a consolidação de conhecimentos, mas a intervenção e a comunicação eram essencialmente orientadas no sentido da relação professor-aluno não estando previsto a existência de cooperação entre as crianças logo uma falta também de participação democrática direta. A atividade baseava-se na identificação de um sólido geométrico, socorrendo-se somente do sentido do tato. Cada aluno colocava a mão num saco escuro que continha vários sólidos. As características de cada sólido iam sendo preenchidas no quadro digital, de forma a possibilitar que o aluno concluísse se se tratava ou não de um poliedro (fig. 12).





	POLIEDROS										NÃO POLIEDROS		
Modelo													
Polígono da base													
Número de arestas													
Número de vértices													
Número de faces													
Nome													

Figura 12 - Quadro de registo

As duas crianças com necessidades educativas especiais realizavam, com a ajuda da professora de ensino especial, uma atividade similar mas adaptada às suas características que consistia em identificar se os sólidos tinham a capacidade de rolar.

As terceira e quarta atividades, também elas de consolidação dos conteúdos programáticos, foram planificadas para serem implementadas de forma lúdica com o intuito de envolver todas as crianças e permitir a discussão e promover o raciocínio, de modo a tentar concretizar os três princípios subjacentes do MEM.

Na terceira atividade - o anúncio classificado-, realizaram os alunos a análise de um anúncio, ou seja, de um texto informativo (fig 13). Cada criança teve acesso individual ao texto, que para além de projetado também foi lido por cada um em silêncio e posteriormente em voz alta.

Bruxa precisa-se

O jornal publicou o seguinte anúncio:

BRUXA PRECISA-SE

Que saiba encantar e desencantar com rapidez e perfeição. Regalias sociais consideráveis. De preferência com alguma experiência e já com estágio feito. Contrato de seis meses à experiência.

Responder para:

El- Rei Tordo - Palácio Real- 1854, Reino das cem janelas, codex

Veio então uma bruxa, o oposto do normal do mundo das bruxas, por ser a mais bela do reino, toda arranjadinha de vassoura em punho. El-rei esbugalhou os olhos: nunca tinha visto beleza assim!

- Boa tarde excelentíssimo rei, vinha responder ao anúncio que vi no salão das bruxas de modo a poder ocupar o lugar requerido.

O Rei, enaltecido com tamanha boa educação, rendeu-se aos encantos da bruxa antes de esta pronunciar qualquer palavra.

- El rei como requer no anúncio aqui estou eu, Bruxa Amélia de curso terminado na faculdade de Transilvânia com nota 20, já tendo efetuado serviços de magia para o seu reinado vizinho, apta para as funções pretendidas.

- Estou impressionado com tal requinte de bruxa. Pode começar amanhã os seus serviços de modo a glorificar o seu Rei e reino?

- Aqui estarei ao seu dispor.

E assim a bruxa Amélia começou a sua nova carreira no reino das cemjanelas.

Figura 14 – notícia do jornal

Pretendia-se que descobrissem qual a base da sua estrutura e que fossem registando no caderno diário o que consideravam mais relevante. Iam sendo incentivados a levantar questões com dúvidas ou com sugestões sobre a concretização da tarefa que iam sendo esclarecidas e apresentadas para toda a classe. Posteriormente cada criança elaborou o seu próprio anúncio. Pude assim verificar a existência de circuitos de comunicação no diálogo durante as respostas às questões e no levantamento de dúvidas, tal como estruturas de cooperação por se evidenciar uma entreajuda durante as questões.

“ Uma aluna perguntou:

- Maria, porque é que estes anúncios se chamam classificados?*
- Alguém sabe esclarecer à “M” a sua dúvida? – Questionei à turma*
- Classificado porque os anúncios são divididos em categorias. –*
- Respondeu a “T”*
- Logo são classificados de acordo com o tema de cada anúncio – completei - Muito bem “T”, percebeste “M”?*
- Sim Maria, obrigada “T”!” (in diário de bordo, 20/04)*

Quanto a este aspeto não pareceu existir participação democrática pois não houve um trabalho em grupo, contudo, a ação da estagiária procurou promover a comunicação de entre o grupo e assim fomentar a cooperação como elemento presente na vida do grupo. Cada aluno leu o anúncio e construiu o seu próprio anúncio referente à sua desejada futura profissão.

A quarta atividade - problemas com dinheiro - envolvia problemas com uso de dinheiro no quotidiano. Os alunos foram divididos em grupos escolhidos pelos mesmos com a supervisão da estagiária de modo a serem grupos homogêneos. Cada grupo deveria resolver um problema, que continha duas alíneas, e usou-se como apoio uma simulação de dinheiro de papel. Cada grupo elaborou e redigiu a sua estratégia numa

folha A3 para posteriormente apresentar à turma. Este exercício originou diversas situações. Um grupo bastante organizado dividiu os membros pelas alíneas e rapidamente surgiram resoluções dos problemas. O grupo que mais se evidenciou foi o que inicialmente gerou conflitos. Fui chamada perto deles porque a “M” estava a reclamar.

“ Oh Maria os rapazes não nos deixam fazer e são muito lentos!” (in diário de bordo, 11/05)

Fui verificar o que se passava e a confusão já era de tal ordem que optei por pôr os 3 rapazes a resolverem uma alínea enquanto a “M”, que se diziam tão rápida, resolvia a outra. As respostas só podiam ser divulgadas quando todos os elementos aprovassem as respostas, obrigando assim a uma cooperação entre eles.

Quando volto ao grupo, deparo-me com uns símbolos chineses, coisa que nunca tinha visto. Então o que se tratava era que os rapazes entregaram os problemas a um membro da equipa de nacionalidade chinesa, que tinha uma estratégia de cálculo muito rápida e diferente da portuguesa. A criança não nos soube explicar o seu raciocínio apesar de o resultado final estar correto. Esta situação ajuda a compreender a relevância dos circuitos de comunicação para a dinâmica cooperativa do grupo. Se o aluno em causa tivesse sido capaz de partilhar com os outros a sua estratégia de resolução de problemas, ou se algum dos adultos presentes na sala fosse capaz de mediar este processo de comunicação, todos teriam aprendido mais. Assim, o que aconteceu foi apenas que este grupo venceu – ou seja, infelizmente, a dinâmica competitiva sobrepôs-se à dinâmica cooperativa.

Já os alunos com necessidades educativas especiais trabalharam com a professora de ensino especial este tema relacionado com o uso do dinheiro socorrendo-se de moedas de plástico que permitiam, através do seu relevo, serem identificadas e posteriormente

usadas para resolverem problemas práticos e simples do quotidiano. Esta atividade ainda previa que, no dia seguinte, os alunos, com a professora, se deslocassem a um café perto da escola e experienciassem a situação de aquisição de um bolo de pastelaria com dinheiro real, que decorreu sem incidentes.

Por fim, a última atividade selecionada - jogo de ativação de conhecimentos -, composta por um *Quiz* de preparação para os exames nacionais de 4º ano, pretendia desenvolver um jogo, construído com as crianças, com perguntas referentes a todas as áreas curriculares (fig 15). O objetivo era promover, de uma forma lúdica, a ativação dos conhecimentos obtidos, praticando encontrar respostas a questões de exame sem a angústia e ansiedade inerente ao mesmo.

“ Oh Maria esta matéria já foi há muito tempo! Já não me lembro!” (in diário de bordo, 29/05)

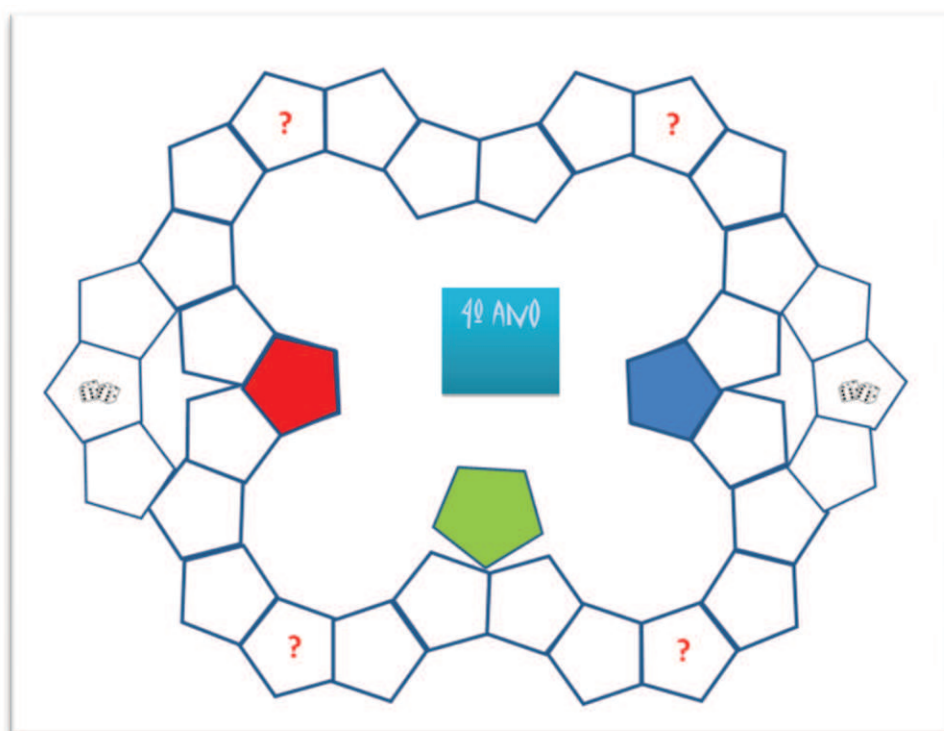


Figura 15 – tabuleiro do jogo

Considero que nesta actividade se encontravam presentes os três princípios do MEM. Os alunos encontravam-se divididos em grupos e o jogo decorreu tendo em conta as regras pré-estabelecidas que se resumiam em conseguir acertar uma vez nas casas de cor (encarnado- português, azul- matemática, verde- estudo do meio) e acertar nessa questão. Quando tivessem as três questões verificadas o objetivo era conseguir chegar à casa central onde teriam de responder a uma questão final que os fazia ganhar o jogo. Verificou-se um grande entusiasmo e empenho por parte dos envolvidos mostrando também espírito de equipa e entreaajuda o que revela a existência da cooperação, dos sistemas de comunicação e a participação democrática.

“uma das equipas que estava a perder estava com dificuldades na resposta de uma questão e a equipe adversária começou a dar pistas para ajudar na resposta” (in diário de bordo, 29/05)

O Jogo não foi concluído por falta de tempo mas os alunos compreenderam a situação pedindo para dar continuidade ao mesmo.

2.2. A utilização dos instrumentos de pilotagem na intervenção pedagógica

Ainda no intuito de avaliar a intervenção pedagógica foi considerado o recurso aos instrumentos de pilotagem que, como se viu no primeiro capítulo, são essenciais e de referência para a prática pedagógica do MEM. Seguidamente apresento um quadro que pretende realizar uma análise dos instrumentos utilizados.

Instrumentos de pilotagem da turma	Utilizados
- Plano Anual (programas)	+/-
- Mapa de projetos	#
- Plano Diário	#

- Inventários	#
- Presenças	*
- Atividades individuais (mapas de registo)	+/-
- Tarefas	*
- Regras de vida	*
- Diário de Turma	+/-

Legenda: * Totalmente utilizado ; +/- Parcialmente utilizado; # Nunca utilizado

Quadro 8 – Análise da utilização dos Instrumentos de pilotagem (adaptado de Niza, 1998)

O plano anual foi essencialmente utilizado como base para a elaboração das planificações onde se encontraram as metas e os objetivos. Os sumários eram retirados do plano semanal e redigidos no quadro digital pelo aluno responsável por essa tarefa. As presenças eram registadas diariamente pelo aluno responsável por essa tarefa. As atividades individuais existiam mas não era rotina serem registadas em mapa quando concretizadas por não haver o mesmo. As tarefas eram definidas no início da semana e registadas em mapa as atividades concretizadas na semana anterior. As regras de vida foram elaboradas e debatidas em grande grupo no início do ano tendo sido utilizadas como chamadas de atenção e valorização pelo respeito pelas mesmas.

“ Uma das crianças levou o cantil para o lugar e bebia água constantemente. Um colega ao prestar atenção à situação chamou-o à razão relembrando a regra da água.” (in diário de bordo)

Embora se tenha feito pouco recurso ao diário de turma, em virtude de o mesmo estar ao critério de uso por parte dos alunos, este por norma era alvo de análise em

conselho de turma. Os Mapa de projetos eram inexistentes talvez por não existirem projetos a longo prazo mas só semanais como estratégia de consolidação de matéria.

O Plano Diário, também ele inexistente, talvez por ser substituído pela agenda semanal, é um conjunto de cinco planos semanais que poderia ter sido mais explorado tendo em conta a sua especificidade e aprofundamento, tal como os inventários. Estes, ao serem da responsabilidade, enquanto tarefas atribuídas, a mais um dos alunos, são também uma forma de ensinar as crianças a cuidarem do material existente na sala de aula.

No próximo capítulo, irei abordar e concluir o estudo efetuado até aqui, através do balanço das atividades efetuadas e dos instrumentos de pilotagem verificados e cruzados de modo a identificar a existência ou não dos princípios do MEM, que permita verificar se a metodologia se encontra presente ou não nesta turma.

CAPÍTULO IV

Considerações finais

Neste capítulo final pretendo realizar uma análise crítica da experiência vivida na Prática de Ensino Supervisionada, tendo como referência os elementos apresentados nos capítulos anteriores. Esta análise terá o objetivo de ponderar sobre o conhecimento profissional construído em todo este processo formativo e sobre a sua projeção para novos caminhos de intervenção.

A realização dos registos de atividades organizadas com os alunos inerentes à profissão docente, permitiram melhorar a capacidade tanto de registo como de reflexão da minha ação educativa. Consequentemente, ajudaram a melhorar a análise das práticas educativas refletindo sobre a intencionalidade pedagógica, avaliando o processo e os seus efeitos. Inicialmente deparei-me com algumas dificuldades na realização destes registos tanto pela inexperiência da gestão como da organização do tempo. No entanto, a reflexão constante sobre a minha ação e sobre o que se pretendia com as atividades desenvolvidas com os alunos, contribuiu para compreender a utilidade dos registos e naturalmente facilitar a sua realização em tempo real com serenidade e confiança, motor da motivação para prosseguir o meu trabalho.

Os planeamentos diários, planificações semanais e avaliações das atividades, estiveram presentes enquanto registos e eram revistos pelo professor cooperante. A minha intervenção, de forma autónoma, na concretização das atividades, ajudou-me a compreender a importância de todas as etapas da organização de uma atividade, desde o planeamento até à avaliação da ação, etapas realizadas tendo em conta o desenvolvimento do processo de aprendizagem das crianças, e criando condições para a sua continuidade.

Para a elaboração deste relatório, deveria abordar um tema que tivesse sido relevante durante a PES. A escola de realização do estágio implementa a metodologia

MEM, metodologia essa que me causou sempre grande fascínio quando tive conhecimento da mesma na minha formação inicial e considerei ser um desafio enquanto futura profissional, a possibilidade de integrar-me e trabalhar de acordo com a mesma.

Como questão principal do relatório, considerei importante saber de que modo os princípios do MEM estariam presentes no quotidiano de uma sala do 4º ano do 1º CEB e se, enquanto estagiária sem formação específica sobre este modelo curricular, conseguiria os fazer prevalecer na PES.

Pelo decorrer do período de realização do estágio procedeu-se a uma pesquisa teórica e a uma recolha de dados que contribuíram para que fosse possível realizar uma reflexão acerca do trabalho que é feito nesta instituição, centrado na sala de aula e que considero ter sido essencial para dar resposta às questões levantadas neste relatório. Também, o questionário aplicado à professora cooperante, a análise dos registos tanto das observação realizadas, como dos instrumentos de pilotagem disponibilizados e das atividades desenvolvidas com os alunos, permitiram não só compreender as diferenças nas rotinas de sala de aula quando implementado o modelo do MEM mas também se as mesmas espelhavam a sua aplicação. Permitiram ainda ajudar a compreender as razões que estão na origem da constituição deste modelo e a realizar uma reflexão centrada no registo das reações dos alunos aos trabalhos do dia-a-dia. Também foi essencial a análise realizada à minha prática descrita no capítulo anterior.

Tendo em conta todos os elementos referidos anteriormente, posso concluir que a implementação do MEM, enquanto estratégia de intervenção pedagógica, apresenta uma estrutura assente em grandes pressupostos. Por um lado, considera que a intervenção pedagógica deve ter em conta os programas nacionais previstos para cada

nível etário e de escolaridade mas defende também uma forma de intervenção profissional que fomenta os sistemas de comunicação, incentiva a cooperação tal como a participação democrática de forma a valorizar o indivíduo e a sua inclusão. Por outro lado, incide na constante formação contínua dos seus aplicadores.

Assim, interessou-me perceber se estarão os princípios do MEM identificados nas práticas pedagógicas e nas planificações das atividades desenvolvidas pela docente estagiária. De acordo com a minha análise apresentada no capítulo anterior considerei que, nas atividades desenvolvidas em que se encontravam presentes os três princípios do modelo MEM, tal deveu-se à forma de organização da turma em grupos e ao modo de desenvolvimento das atividade pois potencia os diversos modos de comunicação, fomenta a cooperação e o encontro de consensos, base da participação democrática direta.

Deparei-me com alguns casos em que tive dificuldade em aplicar alguns dos princípios presentes essencialmente devido à pouca experiência na implementação do modelo e à pouca formação inicial que me apoiasse as decisões, bem como à inexistência de oportunidades e rotinas de partilha destas decisões e hesitações com um grupo de docentes e estagiárias. Esta constatação dá resposta à questão sobre se a formação pedagógica prevista no modelo pedagógico MEM será essencial para a intervenção pedagógica. Considero essencial uma formação especializada e continuada neste modelo curricular pois deparei-me que, com o desenrolar do tempo, as minhas planificações pareciam sempre à volta do mesmo, parecia que não conseguia sair daquele modo de planificar e de estruturar uma aula.

Talvez a minha presença nos sábados pedagógicos do MEM, por exemplo, me abrisse horizontes para novas formas de implementar e transmitir os conhecimentos às s

crianças, como aprender a trabalhar de forma mais cooperativa, que é a base deste modelo. Niza (1998) refere que o modelo do MEM é construído pelos professores em cooperação, para guiar a ação, mas logo transformado pela reflexão crítica partilhadas para melhor se acompanharem os contextos e as ideias que surjam.

Na resposta à questão se foi possível utilizar os instrumentos de pilotagem, senti que usei pouco este tipo de instrumentos quando comparado com os variados tipos de registos existentes no modelo MEM. Poderia ter optado por construir mais ficheiros ao me deparar que os existentes não davam respostas suficientes à turma e esta carenciava de autonomia na procura de saberes por si própria.

Relativamente às dificuldades encontradas na intervenção pedagógica para o cumprimento dos princípios do MEM, senti que a minha forma de ser e de trabalhar assenta em valores que em muito se coadunam com os princípios do MEM o que me ajudou a, naturalmente, fazer com que estes princípios estivessem normalmente presentes. Considero que por vezes poderia ter planificado de forma a melhor fazer realçar os mesmos, nomeadamente quanto à existência de circuitos de comunicação diversificados, e não se centrarem maioritariamente na existências de debates mas, por exemplo, no promover de esclarecimento de dúvidas e de entreajuda nas crianças (circuitos de comunicação/ cooperação), na apresentação de trabalhos às restantes turmas e/ou comunidade escolar (participação democrática direta), ou envolvendo outros docentes na definição de estratégias, debatendo com os meus pares as minhas dificuldades e encontrando soluções diversificadas para eles. Pareceu-me que poderia ter melhor explorado também o diário e o conselho de turma.

Este período formativo que se conclui com a apresentação deste relatório permitiu-me reconhecer um maior domínio sobre o MEM e a sua metodologia de

trabalho. Fomentou-me uma curiosidade para ir mais além no seu aprofundamento e permitiu abrir novos horizontes profissionais futuros, fazendo-me acreditar e prosseguir nesta sua linha orientadora. Consegui ver que, através deste modelo e dos seus princípios subjacentes, as crianças conseguiam construir o seu próprio saber, que os sensibiliza para uma sociedade onde só é permitido viver e crescer comunicando, cooperando em democracia e que estes princípios devem ser incutidos através da discussão e do encontro de consensos sem serem simplesmente impostos. Só assim considero que a criança consegue ser construtora da sua aprendizagem permitindo assim uma significação bastante mais relevante e com sentido. As crianças ao serem estimuladas a pensar, a encontrarem caminhos e respostas para os seus problemas e questões, vão assimilar de uma forma mais autónoma e mais significativa para elas.

A terminar, e no sentido de perspetivar a integração deste modelo em novos caminhos de intervenção pedagógica, penso que, a utilização deste modelo pedagógico vai exigir muito trabalho, dedicação, e investigação, num processo permanente de atualização que pode trazer frutos ao tentar proporcionar a construção de conhecimentos às crianças num ambiente são, onde se sintam felizes com vontade do saber e de se auto construírem para cidadãos do futuro, fundamentos essenciais do MEM.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografia referenciada

AIS (2014). *Projeto Educativo AIS*. Lisboa

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
Porto

Folque M. (1999). *A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar*. Revista Escola Moderna, 5(5ª série) 5-12

Folque, M. (2012). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa

Freinet, C. (1975). *As Técnicas Freinet da Escola Moderna*. Editorial Estampa. Lisboa

Gomes, M. (2011). *A Pedagogia Diferenciada na Construção da Escola para todos: conceitos, estratégias e práticas*. Edições Ecopy. Porto

González, P., 1999. *El movimiento de la escuela moderna portuguesa*. Universidad de Salamanca. Salamanca

González, P. F. (2002). *O Movimento da Escola Moderna um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto Editora. Porto

Grave-Resendes, L. (2002), *Pedagogia Diferenciada*, Univerdade Aberta. Lisboa in M. Gomes (2011). *A Pedagogia Diferenciada na Construção da Escola para todos: conceitos, estratégias e práticas*. Edições Ecopsy. Porto

Meirinhos (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. *EDUSER: revista de educação*, Vol 2(2). 49-65

MEM (s.d.). <http://www.movimentoescolamoderna.pt/associacao/estrutura-organizativa/>) Consultado em 12 novembro 2015

Niza, S. (1998). *Organização Social do Trabalho de Aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico in Inovação*, 11, (77-98). Lisboa: IIE.

Nóvoa, A. e al (1995). *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)*. Lisboa: EDUCA

Pessoa, A. (1999). *Movimento da Escola Moderna Portuguesa (1966-1996)*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Reis Monteiro, A. (2005). *História da Educação: uma perspetiva*. Porto. Porto Editora

Rodríguez, G.; Flores, J.; Jiménez, E. (1999). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Ediciones aljide. Málaga.

Serralha, F. (2009). *Caracterização do Movimento da Escola Moderna*. *Revista Escola Moderna*, 35 (5ª série): 5-48.

Soares, L.; Bacelar, M. (1994). *Os Ovos Misteriosos*. Edições Afrontamento. Porto

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata. Madrid

Unesco (1998) *Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais 1994*. Unesco: Salamanca

Xavier, S. (2010). *O Movimento da Escola Moderna e o ensino da literatura: uma experiência em contexto de sala de aula*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes.

ANEXOS

Anexo I- Questionário à professora cooperante

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

Exercício de análise da observação feita nas duas primeiras semanas de estágio

Fevereiro 2015

A. Observação de sala de aula

– Como estão dispostas as mesas e as cadeiras?

Existem 18 mesas e 18 cadeiras. A organização das mesas e cadeiras é flexível, adaptando-se ao tipo de aula. (em filas e viradas para o quadro se a aula é expositiva, em pequenos conjuntos de mesas se a aula é feita em pequenos, por exemplo).

– A que distâncias uns dos outros se sentam os alunos? Os alunos estão agrupados de alguma forma?

Os alunos sentam-se uns ao lado dos outros (dois a dois). Existem três filas de mesas, uma mesa junto à secretária da professora e outras duas nessa direcção mais à direita da sala. As 3 restantes situam-se duas ao fundo suportando cada uma um computador e outra mais à frente suportando o computador específico de um aluno. O professor circula pela sala, sendo que quando se senta é perto dos alunos ou no topo da sala na sua própria secretária.

– Qual o aspecto da sala de aula? O que está afixado nas paredes? Que recursos estão disponíveis na sala?

A sala de aula está organizada de acordo com o tipo de aula. Nas paredes estão afixados os trabalhos dos alunos, placards de português, de matemática e de estudo do meio. Projetos feitos pelos alunos das diferentes áreas.

– Existe muito barulho na sala? Existem interrupções causadas por factores exteriores?

O barulho existente na sala de aula é proporcional ao tipo de trabalho desenvolvido no momento. Se o trabalho requer mais concentração, o nível de barulho é muito baixo. Por outro lado, se o tipo de trabalho desenvolvido naquele momento é mais dinâmico, existe um pouco mais de barulho, sem, no entanto, ultrapassar o normal. Por vezes existem interrupções causadas por factores exteriores devido à sala de aula ser encostada a uma sala de apoio a crianças com necessidades educativas especiais.

PES 1º CEB

2014/2015

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

- As cadeiras são confortáveis? Existe suficiente luz e espaço de trabalho na sala de aula?

As cadeiras são confortáveis.
A sala é bastante iluminada e espaçosa.

- Os alunos podem escolher os lugares onde se sentam em cada aula?

Os alunos tiveram oportunidade de escolher os seus lugares no primeiro dia de aulas. A partir desse momento, têm sempre o mesmo lugar e não ser que o professor decida

B. Gestão da sala de aula

- Quem define o que se vai fazer na aula?

O professor define o que se vai realizar na aula.

- Este plano é flexível? Qual é a reacção do professor e dos alunos quando alguém faz uma pergunta ou aborda um tema diferente do planeado?

É flexível desde que as horas para cada área curricular sejam cumpridas

- Qual é a rotina diária?

Ver anexo 1

- Quais são as regras de funcionamento da sala de aula? Quem as define? Como são comunicadas?

As regras de funcionamento da sala de aula são idênticas em toda a Instituição e são definidas pelo modelo nela estabelecido. Para um melhor funcionamento da dinâmica em sala de aula, são definidos alunos responsáveis de tarefas (presidente, vice-presidente, plano do dia, presenças, comportamento, calendário, tempo, biblioteca, potes, capas, Livros, músicas, arrumar e refeitório.) aos quais são confiadas funções a desempenhar na sala.

Estas funções dos alunos são mudadas todas as semanas, de modo a que todos os alunos desempenhem todas as funções.

2014/2015

PES 1º CEB

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

Aquando desta troca, é feita a avaliação dos responsáveis, no conselho de turma, tal como uma avaliação geral da semana, sendo que o objectivo destas reuniões é que os alunos resolvam os problemas o mais autonomamente possível.

- **Como é que os alunos estão organizados para trabalhar – individualmente, em grande grupo, em pequenos grupos?**

Depende do tipo de trabalho que é realizado.

Se o trabalho é individual, cada aluno trabalha na sua mesa.

Se o trabalho é em grande grupo, as mesas são afastadas contra as paredes e é feito uma roda com as cadeiras.

Se o trabalho é feito em pequenos grupos, fazem-se conjuntos com o número de mesas que constituem o grupo (ex: grupo de 4 elementos tem 4 mesas).

C. Interação na sala de aula

- **Quem fala? Para quem e durante quanto tempo?**

Todos os alunos têm oportunidade de falar, desde que cada um na sua vez. É sempre feita uma troca de ideias, uma conversa. O tempo é adequado ao interesse, sendo que a conversa continua desde que seja mostrado interesse pela parte dos alunos e seja relevante para o tema que se está a tratar.

- **Qual é o padrão de interacção – fala uma pessoa de cada vez, muitas pessoas ao mesmo tempo, ou um misto? Quem regula este padrão?**

Como é dada a palavra às pessoas?

Fala sempre uma pessoa de cada vez. Os alunos põem o dedo no ar se querem falar, a palavra é-lhes dada pelo professor.

- **Como é que os alunos e o professor falam uns com os outros (interrompendo, partindo do que o outro disse, etc)?**

Algumas crianças mostram ainda certa dificuldade em ouvir os outros, pelo que por vezes interrompem para serem ouvidos. Muitos partem do que o outro disse, outros contrapõem, gostam sobretudo de dar a sua opinião.

- **Sobre o que é que se fala na aula (experiências lectivas, experiências pessoais, etc.)?**

As aulas são abordadas com o tema escolhido pelo professor seguindo o manual utilizando algumas comparações com o quotidiano.

PES 1º CEB

2014/2015

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

- **Com que frequência existem silêncios e como é que o professor e os alunos lidam com eles?**

Os silêncios são exigidos quando é necessário.
Quando o professor pede silêncio é porque quer transmitir regras/instruções que são essenciais ao que vai ser feito. Os alunos respeitam este pedido, ainda que um ou outro com alguma resistência.

- **Como é que o professor e os alunos lidam com opiniões diferentes das suas?**

Nesta Instituição é muito valorizada a opinião do aluno e a sua capacidade de argumentar. É-lhes transmitido que todas as opiniões são válidas, toda a gente tem direito à sua opinião e que é bom não sermos todos iguais. Deste modo, todas as opiniões são aceites, desde que bem sustentadas.

D. Discurso do professor

- **Como é que o professor felicita os alunos?**

O professor tem sempre a atenção de felicitar os alunos quando respondem correctamente a uma questão ou fazem bem um trabalho, com expressões como "muito bem", "pensaste bem", "é isso mesmo".

- **Que tipo de perguntas faz o professor? (resposta de sim/não, com uma resposta certa, de resposta aberta, etc.)?**

O professor faz questões que obriguem ao raciocínio dos alunos e que os faça descobrir a resposta por si próprios. Dá importância ao modo como os alunos pensam e pede-lhes sempre que expliquem como chegaram a resposta.

- **A quem é que o professor dirige as perguntas?**

Primeiro o professor tende a dirigir as questões a alunos que possam ter mais dificuldades, de modo a aferir se sabem realmente a resposta, sem ouvir os outros. Depois dirige a mesma pergunta aos alunos mais avançados para que estes forneçam a resposta correta esclarecendo os demais.

- **O professor dá tempo para os alunos pensarem depois de fazer uma pergunta?**

Sim.

- **Que tipo de feedback dá o professor às perguntas dos alunos?**

2014/2015

PES 1º CEB

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

O professor tenta não responder de imediato às questões, fazendo com que os alunos pensem e, através do raciocínio, cheguem à resposta.

- **O professor encoraja ou desencoraja a formulação de perguntas?**

Depende das perguntas.

- **Como é que o professor mostra que está a ouvir?**

O professor olha para os alunos quando falam com ele e conversa com eles.

- **Como é que o professor dá instruções?**

Explica sempre o trabalho que vai ser feito.

- **Como é que o professor estimula a discussão?**

O professor procura sempre abordar temas interessantes para os alunos. A discussão é mediada pelo professor.

E. Discurso dos alunos

- **Que tipo de perguntas fazem os alunos? Com que frequência?**

“O que é isto?”, “O que significa?”, “Para que serve?”, “Como funciona?”. Os alunos elaboram este tipo de questões todos os dias, como por exemplo quando lêem um texto mais difícil, é introduzido vocabulário novo e os alunos querem saber o que significa determinada palavra.

- **Que tipos de respostas dão os alunos? Qual a extensão das suas respostas?**

O professor tenta sempre que as respostas dos alunos sejam justificadas.

- **Com que frequência iniciam os alunos um novo tema de conversa ou apresentam opiniões? Que temas e opiniões apresentam?**

2014/2015

PES 1º CEB

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

Semanalmente são introduzidos novos temas, por exemplo, na exploração de uma notícia. Neste tempo, é levantada uma questão que envolve toda a sociedade e esse tema é desenvolvido..

– **Quem conversa e com que frequência?**

Existem alunos que conversam entre si com alguma frequência, embora tenham vindo a reduzir com o tempo.

– **Existem diferenças de tempo de conversação de acordo com o género, a origem cultural ou outra variável?**

Não.

F. Relação entre os alunos – sentimento de comunidade

– **Como é que os alunos interagem uns com os outros?**

Existe uma ótima relação entre os alunos desta turma. É um grupo bastante coeso e unido e existe muita entreajuda. Por vezes existem pequenas discussões nos grupos das raparigas ou dos rapazes mas são capazes de resolver entre eles e em caso extremo o professor intervém não sendo este o caso habitual.

– **Existe movimento dentro da sala? De que tipo?**

Sim, durante as tarefas. Alguns alunos pedem para ir à casa-de-banho. O professor está sempre a circular na sala, de modo a estar perto, sempre que algum aluno precise. Por vezes os alunos deslocam-se à secretária do professor.

– **Todos os alunos recebem o mesmo tempo de atenção do professor?**

Cada criança tem o tempo de atenção que necessita.

– **Como é que os alunos pedem ajuda? (perguntando a um colega, levantando a mão, esperando que o professor se aproxime deles, etc.)?**

Os alunos levantam a mão para pedir ajuda ao professor, alguns perguntam aos colegas e outros dirigem-se ao professor caso este esteja na sua secretária..

PES 1º CEB

2014/2015

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

- Os alunos ajudam na tomada de decisões acerca das actividades e dos conteúdos das aulas?

Não, essas decisões são tomadas pelo professor.

G. Clima de sala de aula

- Os alunos e o professor estão interessados e entusiasmados?

Sim. Os alunos têm intrinsicamente uma grande necessidade de saber que o faz estar constantemente interessados.

- O professor conhece e utiliza os nomes dos alunos (de todos igualmente, só de alguns e com que critério...)?

Sim, o professor conhece e utiliza os nomes de todos os alunos.

- O humor é usado de forma apropriada?

Sim.

- O professor não envergonha ou inferioriza os alunos?

Por vezes o professor envergonha ou inferioriza os alunos comparando-os em grande grupo com as crianças com necessidades educativas existentes na sala de aula.

- O professor estimula a participação e o pensamento de todos os alunos?

Sim. Alguns alunos quando hesitam em participar, o professor diz que eles são capazes.

- Existe um clima de tranquilidade que favorece a aprendizagem?

Por vezes de tranquilidade outras vezes de tensão.

PES 1º CEB

2014/2015

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

– Existe um clima de colaboração e de entreajuda?

Sempre. É um grupo muito coeso

– Existe um clima de respeito e de valorização das diferentes opiniões?

Sim.

H. Actividades educativas

– As actividades educativas adequam-se aos objectivos propostos?

Sempre. São realizadas pelo professor planificações de actividades, assim como planeamentos semanais, tudo de acordo com o programa e com as metas de aprendizagem.

– As actividades educativas são complementares e estão bem articuladas?

Sim. Muitas vezes as actividades estão interligadas com as várias áreas, como Estudo do Meio, Português, Matemática.

– A duração das actividades é adequada ao tempo de concentração dos alunos?

Sim, são sempre adequadas ao tempo de concentração dos alunos. As actividades nunca ultrapassam a 1h30m (seguida).

– Existe diferenciação de actividades de acordo com as necessidades dos alunos?

Sim. É dado apoio às crianças que necessitam pela professora de educação especial.

– O professor apresenta aos alunos o tema e os objectivos de cada actividade?

Sim.

2014/2015

PES 1º CEB

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

– O professor informa os alunos dos critérios de avaliação de cada actividade?

Depende da actividade.

– As actividades estimulam a participação e o entusiasmo de todos os alunos?

Sim.

As explicações são claras para todos os alunos?

Sim, as explicações das actividades são feitas com linguagem adequada à idade e são explicados todos os passos necessários para a realização do trabalho sempre de acordo com o manual.

– Os exemplos, as metáforas e as analogias são adequados?

Sim. Estão relacionados com as áreas de interesse dos alunos, de modo a obter da parte deles uma melhor compreensão.

– O professor recorre a situações do dia-a-dia dos alunos para exemplificar os conceitos abordados na aula?

Sim.

– O professor evidencia a relevância das aprendizagens ocorridas nessa aula para a vida quotidiana dos alunos?

Sim

PES 1º CEB

2014/2015

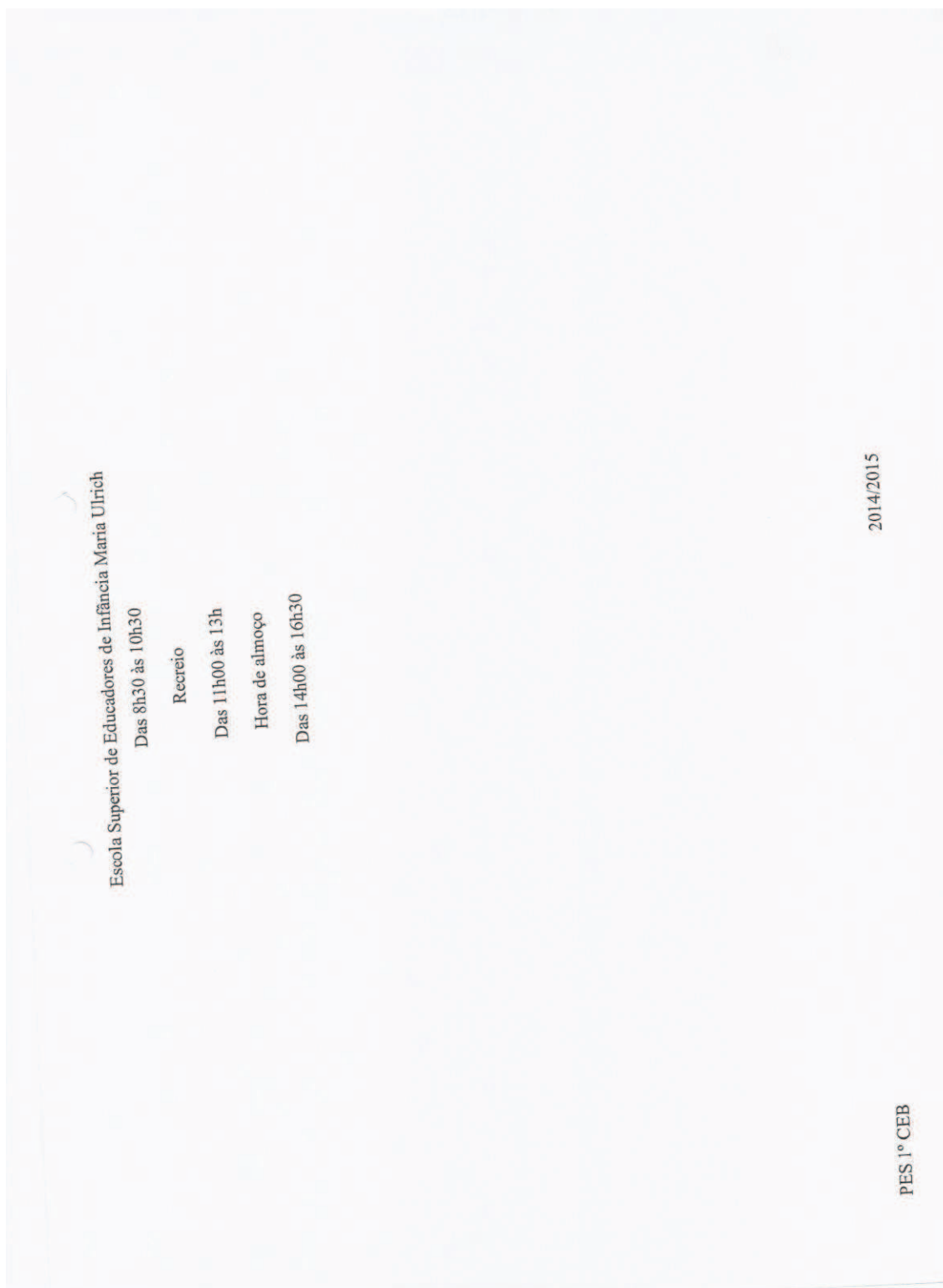
Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

Anexo 1

AGENDA SEMANAL - 4º ANO					
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	
Português	Música Expressão Dramática	Inglês	Estudo do Meio	Português	
Recreio	Recreio	Português	Recreio	Recreio	
Matemática	Matemática	Matemática	Português	Matemática	
	TEA (Português)	Estudo do Meio	Matemática	Expressão Físico-Motora Entrega de TPC	
Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	
Inglês	Português Projeto.	Artes	Ciências	Matemática Projetos	
Estudo do Meio Projeto.	Matemática: Trabalho no manual	Inglês	Exp. Físico-motora	Inglês Formação Cívica/ Conselho de turma	

PES 1º CEB

2014/2015



A-II (Planificação/Reflexão atividade 1)

O Ciclo da água, aspetos físicos da água

Planificação da Tarefa
“Ciclo da água”

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4º Ano/15 alunos	Estudo do Meio	Ciclo da água Aspetos físicos da água	25 e 26 de Fevereiro de 2015 25- 12h30 às 13h 26- 9h00 às 10h30

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural.	Utilizar alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente (observar, descrever, formular questões e problemas, avançar possíveis respostas, ensaiar, verificar), assumindo uma atitude de permanente pesquisa e experimentação. Selecionar diferentes fontes de informação (orais, escritas, observação... etc.) e utilizar diversas formas de recolha e de tratamento de dados simples (entrevistas, inquéritos, cartazes, gráficos, tabelas).	ASPECTOS FÍSICOS DO MEIO Reconhecer e observar fenómenos: • de condensação (nuvens, nevoeiro, orvalho); • de solidificação (neve, granizo, geada); • de precipitação (chuva, neve, granizo). Compreender que a água das chuvas se infiltra no solo dando origem a lençóis de água. Reconhecer nascentes e cursos de água.	A avaliação consiste na: - observação direta; - participação; - interesse; - relacionamento interpessoal; - expressão oral.
Razão de escolha da tarefa	A atividade tinha como objetivo consolidar a matéria, para que esta fosse bem concretizada, foi utilizada a parte lúdica.		

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>Será transmitido aos alunos que será feita uma aula de consolidação de matéria. Préviamente será debatido os conceitos dados na aula anterior de modo a se entrar no âmbito da disciplina.</p> <p>A turma será dividida em 4 grupos (três de 4 elementos e um com 3 elementos). Cada grupo delegará um porta-vós para se puder expressar. Será lida a história de modo a que as crianças consigam identificar a ordem das imagens a afixar. Conforme os pontos vão sendo lidos os grupos vão conferenciando para chegar a uma conclusão de qual imagem eleger. Ao chegarem à conclusão o porta-voz levanta a mão e dá a decisão do grupo construindo assim a história por imagens.</p> <p>Posteriormente os porta-vozes dirigem-se ao quadro para responderem às questões de modo a descobrir quais as transformações da água. Para o seu grupo puder colocar a transformação, caso a acertem, têm que os restantes elementos do grupo descrever a transformação mencionada pelo porta-voz.</p> <p>Para terminar será feita uma pesquisa no manual, transcrevendo os conceitos dados para o caderno de modo a ficarem com os apontamentos para estudar posteriormente.</p>
Ação do professor	O professor tem como ação orientar e descrever o ambiente, de modo a permitir que as crianças raciocinem e interajam concluindo por si os conceitos conseguindo compreendê-los.
Organização dos alunos	Os alunos estarão organizados em três grupos de 4 elementos e um grupo de três. Cada grupo terá um porta-voz.
Comunicação dos resultados	Os resultados serão colocados na parede, de modo a todos puderem consultar a matéria dada.
Recursos materiais	<p>História do ciclo da água</p> <p>Imagens da história do ciclo da água</p> <p>Legendas</p> <p>Bostik</p> <p>Manual</p> <p>Caderno diário</p> <p>Caneta</p>
Recursos humanos	Para a realização desta tarefa será necessário a intervenção da turma e do professor.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	É esperado que as crianças comuniquem o que sabem e que estejam mais exaltadas mas atentas e com vontade de participar, por estarem a participar numa atividade lúdica.
Previsão de dificuldades/erros	Devido ao fato de ser uma atividade lúdica, é previsto a possibilidade de haver uma dispersão da atenção do grupo.
Prevenção das	É importante ouvir cada criança, fazer com que todos ouçam todos, de

dificuldades	modo a que possam expressar os seus conhecimentos e dúvidas.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Esta tarefa poderá ser relacionada ainda com a área do Português pois existe a possibilidade de trabalhar a escrita criativa de modo as crianças desenvolverem o português através da construção de uma banda desenhada pelo grupo ficando assim cada grupo com o próprio ciclo da água escrito por eles.

Reflexão sobre a Implementação de Tarefa (s) ou Sequência (s) Didática (s)

Relato da atividade/aula
<p>A aula iniciou-se com a distribuição do manual de estudo do meio de modo a se fazer uma consolidação da matéria, terminando a aula com um debate sobre os conceitos dados. (dia 25)</p> <p>Debateram-se os conceitos dados na aula anterior para introduzir a atividade.</p> <p>A turma foi dividida em 4 grupos (três de 4 elementos e um com 3 elementos), onde cada grupo elegeu um porta-voz para se poder expressar.</p> <p>Foi transmitido aos alunos que iria ser feita uma aula de consolidação de matéria.</p> <p>Leu-se uma história sobre o ciclo da água após a qual para as crianças tiveram de conseguir identificar a ordem dumas imagens fornecidas relacionadas com o tema. Conforme a sequência de situações foi sendo lida, os grupos foram conferenciando para chegar a uma conclusão de quais imagens eleger e em que ordem. Ao chegarem a uma conclusão o porta-voz deu a decisão do grupo construindo assim a história por imagens.</p> <p>Posteriormente os porta-vozes dirigiram-se ao quadro para responderem às questões de modo a descobrir quais as transformações da água.</p> <p>Para terminar foi efetuada uma pesquisa no manual, transcrevendo os conceitos dados para o caderno de modo a que os alunos ficassem com os apontamentos para estudar posteriormente.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:
<p>Os objetivos da atividade foram atingidos e os alunos conseguiram identificar e descrever os fenómenos de condensação, solidificação e precipitação.</p> <p>A divisão da turma, tal como a eleição do porta-voz, ficou ao critério dos alunos sob orientação da professora.</p> <p>Decorreu como prevista surgindo dúvidas no conceito de condensação da parte da “C” e da “Mr” que com a devida explicação foram esclarecidas.</p> <p>A ação da professora foi orientadora conseguindo que os elementos de cada grupo compreendessem os conceitos e as regras da atividade.</p> <p>É de louvar a organização dos alunos pois tiveram o cuidado de homogeneizar os grupos não dando preferência “aos amigos” mas pensando no cuidado de dividir as poucas raparigas e as crianças com maior dificuldade (“G”, “D”, “P” e “Go”).</p> <p>A comunicação dos resultados ficou registada na parede para qualquer criança poder consultar. Quanto aos recursos materiais e humanos foram utilizados os necessários não alterando qualquer um deles, caso repetisse a atividade.</p> <p>Inicialmente a turma tendeu a dispersar pois queriam todos adivinhar previamente as transformações da água mas, com a ajuda da professora, conseguiram gerir a ansiedade. Esta atividade irá ser relacionada com o português no bloco da escrita criativa em que cada grupo construirá uma banda desenhada onde poderá criar o seu próprio ciclo da água.</p>

Reação (individual e da turma)	A turma teve uma reação positiva havendo interação da parte dos alunos.
Questões relevantes que surgiram: Maria pode-me explicar melhor a condensação por favor? “ V”	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	
Da planificação	
Da atitude dos alunos	O grupo do “D” nomeou-o como porta-voz. Na altura de vir ao quadro, onde esteve de estar algum tempo de pé ao pé dos colegas, o “D” não se queria sentar nem apoio para se sentir igual aos outros. (A)
Como resolvi:	
Imprevistos A	Expliquei ao “D” que o facto de ele se sentar não fazia dele melhor ou pior que os colegas e que ele tinha de respeitar o seu corpo que não conseguia estar tanto tempo de pé. Ele poderia estar o tempo que conseguisse mas quando entendesse que já não aguentava mais que podia apoiar-se em mim ou sentar-se numa cadeira.
Imprevistos B	
Fatores facilitadores;	As crianças serem autónomas e participativas com vontade de aprender.
Fatores perturbadores	
Dar continuidade:	Escrita criativa
Em que áreas	Português
Como	Criação de uma banda desenhada em grupo
Quando	Na próxima aula de português

Conclusão

Posso concluir que o método lúdico é essencial para a consolidação de matérias abordadas e que as atividades devem ser pensadas incluindo todos os elementos da turma.

Aprendi a importância de interligar as atividades de modo a lhes dar continuidade e o importante que é fazê-las cruzar com as diferentes áreas curriculares para que todo o ensino faça sentido para as crianças e mantenha uma linha condutora de raciocínio facilitadora da aprendizagem.

"a busca do saber torna-se importante e prazerosa quando a criança aprende brincando. É possível, através do brincar, formar indivíduos com autonomia, motivados para muitos interesses e capazes de aprender rapidamente" (p. 9) " Maluf (2003)

- toda criança tem direito fundamental à educação e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter um nível adequado de aprendizagem;
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional." (declaração de Salamanca, 94)

A-III (Planificação/Reflexão atividade 2)

Revisões: poliedro e não poliedros

Planificação da Tarefa

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4º Ano/14 alunos	Matemática	Revisões: poliedros e não poliedros	14 de Abril 11h-12h

O que pretendo que o aluno aprenda:

Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Geometria e medida (GM)	Figuras geométricas: - reconhecer propriedades geométricas, Poliedros e não poliedros	Identificar os paralelepípedos retângulos como os poliedros de seis faces retangulares e designar por «dimensões» os comprimentos de três arestas concorrentes num vértice. Designar por «planos paralelos» dois planos que não se intersectam. Identificar «prismas triangulares retos» como poliedros com cinco faces, das quais duas são triangulares e as restantes três retangulares, sabendo que as faces triangulares são paralelas. Decompor o cubo e o paralelepípedo retângulo em dois prismas triangulares retos. Identificar «prismas retos» como poliedros com duas faces geometricamente iguais situadas respetivamente em dois planos paralelos e as restantes	A avaliação será feita através de um confronto de ideias sobre poliedros e não poliedros e através da avaliação do jogo lúdico feito a partir do preenchimento de um quadro e da resolução de uns problemas.

		<p>retangulares e reconhecer os cubos e os demais paralelepípedos retângulos como prismas retos. Relacionar cubos, paralelepípedos retângulos e prismas retos.</p> <p>- Identificar pirâmides e cones, distinguir poliedros de não poliedros e utilizar corretamente os termos: «vértice», «aresta» e «face».</p>	
Razão de escolha da tarefa	Esta tarefa foi escolhida para consolidar matéria dada anteriormente realizando uma atividade de caráter lúdico para atrair e cativar os alunos.		

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>Iniciarei a tarefa relembrando que nos encontramos numa aula de revisões sendo assim esperado uma participação acentuada da parte dos alunos. Posto isto, será feita uma conversa explorando o tema e posteriormente será feito um jogo de identificação de sólidos geométricos.</p> <p>O jogo consiste na identificação de um sólido geométrico através do tato. Cada aluno coloca a mão dentro de um saco escuro com sólidos geométricos e pela palpação terá de identificar um e retirá-lo para confirmar o seu palpite.</p> <p>As características do mesmo, serão utilizadas no preenchimento de um quadro.</p> <p>Para terminar a tarefa serão realizados alguns exercícios que vão ao encontro deste assunto.</p> <p>O “P” e o “D” estarão, com a ajuda da professora de ensino especial a fazer uma atividade de exploração de sólidos geométricos dividindo-os em sólidos que rolam e que não rolam (p.37 do manual de matemática 2º ano).</p>
Ação do professor	A ação do professor será orientadora e moderadora para permitir que as crianças raciocinem e interajam concluindo por si os conceitos conseguindo compreendê-los.

Organização dos alunos	Os alunos estarão organizados dois a dois em carteiras individuais cada um gerindo a sua própria tarefa.
Comunicação dos resultados	Os resultados serão comunicados através de um registo feito no caderno de Matemática.
Recursos materiais	Suporte de power point, saco, sólidos geométricos, caderno diário
Recursos humanos	Para a realização desta tarefa será necessário o professor e a turma.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	É esperado que as crianças comuniquem o que sabem e que estejam mais exaltadas mas atentas e com vontade de participar, por estarem a participar numa atividade lúdica.
Previsão de dificuldades/erros	Devido ao fato de ser uma atividade que contém uma vertente lúdica, é previsto a possibilidade de haver uma dispersão da atenção do grupo.
Prevenção das dificuldades	É importante ouvir cada criança, fazer com que todos ouçam todos, de modo a que possam explorar a atividade.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Esta tarefa poderá ser relacionada ainda com a área de Estudo do Meio e de Português pois engloba toda uma escrita própria e poderá ser equiparada a forma dos sólidos a monumentos e construções importantes do mundo.

Reflexão sobre a Implementação de Tarefa (s) ou Sequência (s) Didática (s)

Relato da atividade/aula
<p>A tarefa iniciou lembrando que ao nos encontrarmos numa aula de revisões esperava que os alunos participassem ativamente. Posto isto, explorou-se o tema e posteriormente foi feito um jogo de identificação de sólidos geométricos.</p> <p>O jogo consistiu na identificação de um sólido geométrico através do tato. Cada aluno colocou a mão dentro de um saco escuro com os sólidos, e pela palpação identificou um e retirou-o confirmando o seu palpite.</p> <p>As características do mesmo foram utilizadas no preenchimento de um quadro.</p> <p>Para terminar a tarefa foram realizados alguns exercícios que foram ao encontro deste assunto.</p> <p>O “P” e o “D” realizaram, com a ajuda da professora de ensino especial, uma atividade de exploração de sólidos geométricos dividindo-os em sólidos que rolam e que não rolam (p.37 do manual de matemática 2º ano).</p>

<p>Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:</p> <p>Os objetivos da atividade foram atingidos e a aula correu como previsto.</p> <p>Foi compreendido o conceito de poliedros tal como o de não poliedros conhecendo a sua constituição: polígono de base, número de arestas, número de vértices, número de faces e o nome do sólido geométrico em questão.</p> <p>Quando a turma se apercebeu que a aula de consolidação de conhecimentos iria decorrer de uma forma lúdica, a adesão foi imediata causando uma certa desordem que rapidamente desapareceu quando a professora mostrou uma postura de desagrado em relação ao comportamento em questão.</p> <p>Depois do tema ter sido abordado e recordado, a atividade decorreu de uma forma tranquila em que todos os alunos tiveram a hipótese de participar.</p> <p>A realização dos exercícios permitiu que se pudesse confirmar a inexistência de dúvidas referentes a este tema.</p> <p>O apoio ao “D” e ao “P” teve resultados positivos pois ambos conseguiram compreender os objetivos previstos.</p> <p>A ação do professor foi adequada a cada situação permitindo que as crianças pudessem explorar os sólidos geométricos e por si só conseguindo preencher o quadro. Permite também o esclarecimento de dúvidas.</p> <p>Nesta atividade cada aluno geriu a sua própria tarefa fazendo os registos no seu caderno diário.</p> <p>Quanto aos recursos materiais e humanos foram utilizados os necessários não alterando qualquer um deles, caso repetisse a atividade.</p> <p>Como previ, as crianças exaltaram-se quando foi proposto fazer uma atividade lúdica, mas foi rapidamente solucionado.</p> <p>Não surgiu qualquer imprevisto durante a atividade.</p>	
<p>Reação (individual e da turma)</p>	<p>A turma teve uma reação positiva havendo interação da parte dos alunos.</p>
<p>Questões relevantes que surgiram:</p> <p>Maria o que está no Louvre em Paris é uma pirâmide quadrangular não é? (“M”)</p>	
<p>Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:</p>	
<p>Do tema</p>	
<p>Da planificação</p>	
<p>Da atitude dos alunos</p>	
<p>Como resolvi:</p>	
<p>Imprevistos A</p>	
<p>Imprevistos B</p>	

Fatores facilitadores;	As crianças serem autónomas e participativas com vontade de aprender e com pouco grau de dispersão.
Fatores perturbadores	O barulho existente na unidade na sala ao lado.
Dar continuidade:	Posso dar continuidade através da cruz dos conceitos abordados com construções importantes dos vários continentes.
Em que áreas	Estudo do meio
Como	
Quando	Quando a matéria abordada em estudo do meio for propicia a este tema.

Conclusão:

Tal como diz DE LA TAILLE (2002), “no que tange ao respeito, enquanto a heteronímia se baseia no respeito unilateral, a autonomia depende do respeito mútuo” e as crianças ao entrarem em desordem esqueceram o respeito mútuo respeitando-se só a si próprias, ao seu próprio entusiasmo. Foi preciso a professora tomar uma atitude para estas saírem do seu eu próprio compreendendo que há um eu comum, uma turma, uma professora para respeitar de modo a que uma atividade pudesse decorrer.

Mais uma vez foi confirmado que é necessário uma professora de ensino especial em sala de aula que trabalhe em conjunto com o professor de educação regular para que o aproveitamento seja o mais proveitoso quer da parte dos alunos com necessidades educativas especiais quer dos alunos ditos “normais”.

“Alguns estudos (Ripley, 1997; Salend; Duhaney, 1999; Argulles; Hughes; Schumm, 2000) defendem que a colaboração entre a educação especial e a educação regular, quando é eficaz, beneficia todos os estudantes e também os professores que se sentem renovados e entusiasmados. Além disso, estes estudos relatam melhorias dos alunos com necessidades educativas especiais quanto a seu desempenho académico, autoestima, motivação, habilidades sociais e relacionamento com os pares” (Alcino Silva (2011))

“As dificuldades que se colocam à realização de trabalho em articulação entre estes dois grupos profissionais, passam, grosso modo, pela escassez de tempo, pela organização do trabalho definida essencialmente pela gestão dos estabelecimentos e pela formação específica, para que possam desenvolver trabalho diferenciado de modo a que não se exclua ninguém.” (Alcino Silva (2011))

Foco também a importância do lúdico que beneficia os alunos pois os mais avançados relaxam e os com maior dificuldade relaxam conseguindo apreender sem ser sob pressão.

“o brincar é realizado por puro prazer e diversão e cria uma atitude alegre em relação à vida e aprendizagem” e “a estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica” (p. 21).” Moyles (2007)

proporcionar alegria e divertimento (...) mas o brincar também pode proporcionar uma fuga, às vezes das pressões da realidade, ocasionalmente para aliviar o aborrecimento, e às vezes simplesmente como relaxamento” (p. 21)” Moyles (2007)

A-IV (Planificação/Reflexão atividade 3)

O anúncio classificado. Interpretação do texto “ bruxa precisa-se”.

Planificação da Tarefa

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4º Ano/15 alunos	Português	O anúncio classificado Interpretação do texto “bruxa precisa-se”	20 de Abril 9h-10h30

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Bloco 2 – comunicação escrita	<ul style="list-style-type: none"> Saber escutar, para organizar e reter informação essencial Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros. Escrever, em termos pessoais e criativos, diferentes tipos de texto, como forma de usufruir do prazer da escrita. Produzir textos de diferentes tipos em português padrão, com tema de abertura e fecho, tendo em conta a organização em parágrafos e as regras de ortografia e pontuação. Mobilizar o conhecimento adquirido para melhorar o desempenho pessoal no modo oral e no modo escrito. Redigir um anúncio. 	<p>Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:</p> <ul style="list-style-type: none"> Apropriar-se de novos vocábulos; Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas; Cumprir instruções; Responder a questões acerca do que ouviu; Identificar informação essencial e acessória; Identificar facto e opinião; Identificar informação explícita e implícita; Relatar o essencial de uma história ouvida ou de uma ocorrência; Fazer inferências; Esclarecer dúvidas; Recontar o que ouviu; Identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Pedir informações e</p>	A avaliação será feita através de um anúncio classificado que os alunos terão de efetuar, tal como através das respostas às questões sobre o anúncio trabalhado,

		<p>esclarecimentos para clarificar a informação ouvida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar um pequeno texto informativo-anúncio classificado – relativo a uma Profissão 	
Razão de escolha da tarefa	Esta tarefa foi escolhida na continuação da exploração de textos informativos, tendo em conta a necessidade de haver revisões para os exames de 4º ano		

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>Iniciarei a tarefa lembrando que estarei a fazer revisões para a prova de 4º ano e que estou a dar continuidade ao texto informativo. Posto isto, será entregue a cada criança um anúncio, que será projetado paralelamente no quadro digital. Este será lido individualmente e em silêncio 2 vezes. Posteriormente, será também lido em voz alta, cada criança na sua vez, orientados pela professora.</p> <p>De seguida, será esquematizada no quadro a estrutura de um anúncio classificado.</p> <p>Serão feitas perguntas de interpretação do texto de modo a explorar o mesmo e a melhorar a sua compreensão de acordo com o esquema.</p> <p>As crianças efetuarão o registo deste apontamento.</p> <p>Cada criança escreverá um anúncio referente à sua desejada futura profissão.</p>
Ação do professor	A ação do professor será orientadora e descritora do ambiente, de modo a permitir que as crianças raciocinem e interajam concluindo por si os conceitos conseguindo compreendê-los. Estará a circular pela sala de modo a estar perto dos alunos para responder a dúvidas.
Organização dos alunos	Os alunos estarão organizados dois a dois em mesas individuais onde cada um irá realizar a sua própria tarefa.
Comunicação dos resultados	Os resultados serão comunicados através de um registo e de um anúncio realizado no caderno de língua portuguesa.
Recursos materiais	Texto, caderno diário, caneta, lápis, borracha

Recursos humanos	Para a realização desta tarefa será necessário a professora e a turma.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	É esperado que as crianças comuniquem o que sabem e que estejam mais exaltadas mas atentas e com vontade de participar, por estarem a participar na atividade.
Previsão de dificuldades/erros	Devido ao facto de ser uma atividade que pressupõe participação dos alunos, é previsto a possibilidade de haver uma dispersão da atenção do grupo.
Prevenção das dificuldades	É importante ouvir cada criança, fazer com que todos ouçam todos, de modo a que possam expressar os seus conhecimentos e dúvidas.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Esta tarefa poderá ser relacionada ainda com a área de Estudo do Meio e de Artes Plásticas pois existe a possibilidade de trabalhar o tema do anúncio que se refere às profissões utilizando o recorte e a colagem.

Reflexão sobre a Implementação de Tarefa (s) ou Sequência (s) Didática (s)

Relato da atividade/aula	
<p>A aula iniciou-se relembrando que se estava a fazer revisões para a prova de 4º ano, dando continuidade à matéria já abordada referente ao texto informativo. Posto isto, entreguei a cada criança um texto (anúncio classificado) que foi projetado no quadro digital. Este foi lido individualmente e em silêncio 2 vezes. Posteriormente, foi também lido em voz alta, cada criança na sua vez, sendo orientados pela professora.</p> <p>Foi esquematizada no quadro a estrutura de um anúncio classificado a partir da qual as crianças responderam a questões relativas ao texto, de modo a explorá-lo e a melhorar a sua compreensão, comparando-o com o esquema.</p> <p>As crianças efetuaram o registo das conclusões retiradas.</p> <p>Cada criança escreveu um anúncio referente à sua desejada futura profissão.</p>	
<p>Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:</p> <p>Ao iniciar a tarefa, as crianças compreenderam o que iria acontecer. A “M” e o “A” referiram que já não se recordavam do formato de um anúncio.</p> <p>Depois do texto ser entregue e de ser lido em silêncio e em voz alta, pude confirmar a facilidade e a dificuldade de certas crianças, apercebendo-me da necessidade de criar estratégias para estas crianças.</p> <p>No esquema ninguém levantou dúvidas mas depois, nas questões efetuadas, apercebi-me que estas existiam conseguindo ser esclarecidas prontamente e individualmente.</p> <p>O anúncio individual foi uma atividade de agrado para as crianças pois puderam pôr em prática o aprendizado de uma forma pessoal.</p> <p>Posso assim afirmar que os objetivos foram atingidos e que a aula decorreu como prevista servindo para me aperceber de certas dificuldades de algumas crianças que possivelmente passavam despercebidas, acabando a aula com a certeza que a matéria foi compreendida.</p> <p>A ação do professor foi adequada visto saber estar colocado onde era necessário, ou seja, perto do quadro digital durante a apresentação dos esquemas e perto dos alunos durante a leitura, questionário e redação do anúncio caso surgissem eventuais dúvidas.</p> <p>Como a tarefa foi de caráter individual, foi satisfatório cada aluno trabalhar na sua mesa.</p> <p>A comunicação dos resultados ficou registada no caderno diário tal como os anúncios redigidos.</p> <p>Estes poderiam ter sido redigidos numa folha à parte para se expor.</p> <p>Quanto aos recursos materiais e humanos foram utilizados os necessários não alterando qualquer um deles, caso repetisse a atividade.</p> <p>Como previ as crianças exaltaram-se quando foi proposto fazer o seu próprio anúncio, mas não houve dispersão da atenção.</p> <p>Surgiu o imprevisto da falta de tempo, que fez com que os alunos tivessem de ser apressados, sendo este um fator de bloqueio para alguns alunos mais inseguros.</p>	
Reação (individual e da turma)	A turma teve uma reação positiva havendo interação e levantamento de dúvidas.

Questões relevantes que surgiram: Conjugação verbal do corpo do anúncio. Por que se chama "anúncio classificado"?	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	
Da planificação	Tempo (A)
Da atitude dos alunos	
Como resolvi:	
Imprevistos A	Pedi para as crianças se apressarem pois estava quase na hora do intervalo e o anúncio deveria ficar escrito antes deste.
Imprevistos B	
Fatores facilitadores;	As crianças serem autónomas e participativas com vontade de aprender e com pouco grau de dispersão.
Fatores perturbadores	Por vezes a alienamento de algumas crianças que acabam por se atrasar por não conseguirem estar focadas no seu trabalho algum tempo seguido.
Dar continuidade:	Falar das profissões e inseri-las nos diferentes sectores.
Em que áreas	Estudo do meio.
Como	Abordar os diferentes sectores de atividades económicas enquadrando as diversas profissões nos mesmos.
Quando	Quando for abordada a matéria dos setores de atividades económicas.

Conclusão

Posso concluir que com esta atividade apercebi-me da importância da leitura como um hábito que nos permite comunicar.

“o processo interativo entre o leitor e o texto em que o primeiro constrói o significado do segundo. Esta competência implica a capacidade de descodificar cadeias grafemáticas e delas extrair informação e construir conhecimento”(Ministério da Educação,2007, p.34).”

Assim sendo, indo ao encontro de Maria Manuela do Carmo de Sabino em “Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção (2008)”, posso sugerir uma série de atividades que promovam a leitura oral sendo geridas pela professora em vez de ser pelo bibliotecário como abaixo é sugerido:

- “O contacto com os autores e a consequente possibilidade de questionamento sobre o tema dos textos atua não só como fator de motivação, mas também como reforço da competência de comunicação. Deste modo, a biblioteca escolar pode organizar diversas atividades, como por exemplo:
 - O dia do autor (um autor vem à escola conversar sobre um determinado livro da sua autoria).
 - O livro da semana (em cada semana é aconselhada a leitura de um determinado livro pelo bibliotecário).
- O cantinho da leitura (recanto da biblioteca onde semanalmente e em grupo, os alunos leem um livro, sob a orientação de um professor, seguindo-se comentário discutido e participativo).
- A leitura em conjunto, assumindo um aluno o papel de narrador e alguns dos restantes o papel de outras personagens, sob a orientação de um professor.
- Seminário sobre um tema que aglutine conhecimentos de várias disciplinas, em que cada aluno dá o seu contributo, após diversas leituras sobre o subtema que estudou (o conjunto dos subtemas tratados permite esclarecer melhor o tema central).
 - Encontros com dramaturgos, poetas, romancistas, cientistas, ensaístas.
 - Escrita de comentários sobre livros.”

Sublinho o fulcral que é a existência de um professor de ensino especial em turmas com crianças com este tipo de necessidades como referencia Alcino Silva em “A articulação pedagógica do Professor do Ensino Regular com o Professor de Educação Especial para a inclusão dos alunos com NEE (2011)”:

“Alguns estudos (Ripley, 1997; Salend; Duhaney, 1999; Argulles; Hughes; Schumm, 2000) defendem que a colaboração entre a educação especial e a educação regular, quando é eficaz, beneficia todos os estudantes e também os professores que se sentem renovados e entusiasmados. Além disso, estes estudos relatam melhorias dos alunos com necessidades educativas especiais quanto a seu desempenho académico, autoestima, motivação, habilidades sociais e relacionamento com os pares”

A-V (Planificação/Reflexão atividade 4)

Problemas com dinheiro

Planificação da Tarefa "Problemas com dinheiro"

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
4º Ano/15 alunos	Matemática	Cálculo Mental Problemas com dinheiro	11 de Maio 10h30-12h00

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Geometria e medida	. Dinheiro: - Subtração e adição de quantias de dinheiro. - Resolução de problemas que envolvam o mesmo.		A avaliação será feita através da observação do raciocínio e da capacidade de resolução do problema de cada aluno. Também deste modo se irá avaliar a forma da sua capacidade de exposição ao grupo e à restante turma.

Razão de escolha da tarefa	Esta tarefa foi escolhida para rever e recuperar os conteúdos abordados em sala de aula realizando uma atividade em grupo. A intenção será promover o raciocínio e a cruz de estratégias de resolução de problemas de modo a atrair e cativar os alunos...
----------------------------	--

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>Iniciarei a tarefa realizando o cálculo mental utilizando 3 cartões do jogo do 24.</p> <p>Os alunos serão divididos em grupos 3 grupos (2 de 4 elementos e 1 de 5 elementos).</p> <p>Os problemas serão lançados um de cada vez e o primeiro grupo a terminar irá apresentar a sua estratégia aos restantes elementos da turma. Por último será proposto um diálogo onde diferentes estratégias serão comentadas.</p>
Ação do professor	<p>A ação do professor será orientar e descrever o ambiente, de modo a permitir que as crianças raciocinem e interajam concluindo por si e em grupo os conceitos conseguindo compreendê-los.</p> <p>O professor também tem de conseguir manter a ordem e a organização dos grupos de modo a que estes não se dispersem.</p>
Organização dos alunos	<p>Os alunos estarão organizados dois a dois em mesas individuais onde cada um irá realizar a sua própria tarefa.(calculo mental).</p> <p>Posteriormente os alunos serão distribuídos em 3 grupos de 4 e 5 elementos.</p>
Comunicação dos resultados	Os resultados serão registados e comunicados através de um registo feito no caderno de Matemática e num papel A3 com a estratégia do grupo.

Recursos materiais	Caderno de matemática, papel de rascunho, papel A3 para a estratégia, lápis, borracha, caneta, papel com o problema, tesoura e cola.
Recursos humanos	Para a realização desta tarefa será necessário a professora, a turma e a professora de ensino especial.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	É esperado que as crianças comuniquem o que sabem e que estejam mais exaltadas mas atentas e com vontade de participar, por estarem a realizar uma atividade lúdica e em grupo.
Previsão de dificuldades/erros	Devido ao facto de ser uma atividade que contém uma vertente lúdica, é previsto a possibilidade de haver uma dispersão da atenção. Os alunos "D" e "P" deverão necessitar de uma ajuda na atividade por terem dificuldade em manusear o material e por ser necessário ajustar o pedido às aprendizagens destes. Neste sentido e com a intencionalidade de desenvolver a mesma temática irão resolver os problemas de 2º ano do livro de fichas de matemática p.27.
Prevenção das dificuldades	É importante dar apoio ao Duarte e verificar se a restante turma está a compreender os conceitos principalmente o Gonçalo e o Pedro. Gerir os grupos.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Esta tarefa poderá ser relacionada ainda com a área de Português pois engloba toda uma escrita própria. E com a área de Estudo do Meio pois são abordados temas do quotidiano.

Reflexão sobre a Implementação de Tarefa (s) ou Sequência (s) Didática (s)

Relato da atividade/aula:
<p>A aula iniciou-se com o jogo do 24 que consiste na resolução de operações utilizando os números do cartão de forma a obter o resultado 24 . Foram desenhados no quadro três cartões deste jogo para os alunos através de operações diversas obterem o resultado 24.</p> <p>Os alunos foram divididos em três grupos de 4 e 5 elementos. É um grupo com duas crianças acompanhadas pela professora de educação especial.</p> <p>O grupo de dois teve 4 problemas para resolver individualmente com o apoio de dinheiro de plástico com relevo ajudando assim a distinguir as moedas.</p> <p>Os restantes grupos resolveram um problema com duas alíneas tendo também apoio de dinheiro de brincar de papel.</p> <p>A estratégia de resolução do problema, foi elaborada numa folha A3 que posteriormente foi apresentada à turma.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:
<p>A atividade decorreu como prevista respondendo aos objetivos estipulados.</p> <p>Surgiu da parte da "M" alguma dificuldade na resolução da operação, por revelar insegurança na resolução de operações com frações.</p> <p>A atividade referente ao dinheiro foi bem aceite pela turma e explícita para todos os alunos.</p> <p>O problema apresentado exigia raciocínio e foi suficiente</p> <p>O número de elementos por grupo foi ideal pois todos conseguiram gerir as suas opções de resolução de problemas. Só houve um onde ocorreram alguns conflitos entre raparigas e rapazes em que tive de intervir de uma forma sóbria para não destabilizar os restantes grupos. Solucionou-se assim o bom funcionamento do mesmo pois os alunos não estavam a conseguir resolver sozinhos a situação.</p> <p>A atividade foi realizada na sua totalidade dentro do tempo previsto.</p> <p>A comunicação de resultados ficou registada no caderno diário e numa folha A3 que serviu de auxiliar de apresentação de resolução servindo também para a parede da matemática mostrando várias formas de raciocínio.</p> <p>Quanto aos recursos materiais e humanos foram utilizados os necessários não alterando qualquer um deles, caso repetisse a atividade.</p> <p>Como previ as crianças em grupo, a comunicar, exaltaram-se pela vontade de participar originando até um conflito já referenciado em cima. Acredito que foi solucionado da melhor forma.</p> <p>O apoio ao Duarte e ao Pedro resultou pois estes compreenderam os objetivos previstos e posteriormente conseguiram pô-los em prática.</p>

Estive presente em cada grupo prestando atenção a cada estratégia a ser utilizada, e se estava aprovada e compreendida por todos os elementos que o constituem.	
Reação (individual e da turma)	A turma teve uma reação positiva à exceção de uma aluna que questionou o grupo causando algum distúrbio no mesmo.
<p>Questões relevantes que surgiram:</p> <p>Calculo e raciocínio em chinês.</p> <p>Apresentação de diferentes estratégias de raciocínio e resolução.</p>	
Questões(imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	
Da planificação	
Da atitude dos alunos	Conflito num grupo (A)
Como resolvei:	
Imprevistos A	<p>A "M" começou a reclamar com os rapazes pois dizia que estes eram muito lentos a resolver o exercício. Estes opuseram-se o que a fez exaltar. Resolvi o imprevisto dividindo o grupo em alínea a) e b).</p> <p>As respostas para apresentar à turma, tinham de ser aprovadas por todos os elementos do grupo.</p>
Imprevistos B	
Fatores facilitadores;	As crianças serem bastante autónomas e demonstrarem ações colaborativa
Fatores perturbadores	
Dar continuidade e:	No dia seguinte a tarefa de resolução de problemas será sobre o dinheiro.
Em que áreas	Estudo do meio/matemática: o "D" e o "P" foram com a professora de ensino especial à Faculdade Católica de Lisboa comprar o pequeno almoço.
Como	A pé
Quando	No dia seguinte.

Conclusão

Posso concluir com esta atividade que é muito importante a constituição dos grupos e a sua gestão devido à possibilidade de conflitos.

Quando estes surgem devemos saber resolvê-los de uma forma não heterogénica para que o respeito passe de uma forma unilateral para um respeito mútuo.

“no que tange ao respeito, enquanto a heteronímia se baseia no respeito unilateral, a autonomia depende do respeito mútuo” DE LA TAILLE (2002).

Assim cada criança tem de perceber os limites do colega e fazer um esforço para o compreender compreendendo que ao longo da vida vai encontrar muitas pessoas cada qual com a sua individualidade com características próprias que temos de saber respeitar

A-VI (Planificação/Reflexão atividade 5)

Jogo de ativação de conhecimento: Quiz

Planificação da Tarefa
"Jogo de ativação de conhecimentos- Quiz"

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
3º e 4º Ano/15 alunos	Estudo do Meio Matemática Português	Jogo de ativação de conhecimentos- Quiz	29 de Maio das 9h às 10h30

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Todos	Todas	Promover de uma forma lúdica a ativação dos conhecimentos obtidos ao longo do 3º e 4º ano de escolaridade	A avaliação consiste na: - observação direta; - resposta dos alunos - participação; - interesse; - expressão oral. - comportamento
Razão de escolha da tarefa	A atividade tem como objetivo consolidar a matéria abordada ao longo do ano.		

O que proponho para que o aluno aprenda:
--

Metodologia	<p>A turma será dividida em grupos de 3 crianças.</p> <p>A cada grupo será atribuído um peão para jogar.</p> <p>Começa a equipa que obtiver o somatório mais elevado no lançamento dos dois dados.</p> <p>O objetivo é responder corretamente às questões colocadas de forma a conseguir chegar às casas coloridas referentes a uma área curricular.</p> <p>Ganha a equipa que primeiro conseguir responder corretamente às perguntas das casas coloridas.</p> <p>Nas casas intercalares o tema da pergunta será decidido por um ponteiro giratório.</p> <p>As cartas estarão divididas em perguntas fáceis, médias e difíceis, às quais as respostas serão atribuídas a um membro específico da equipa.</p> <p>Para as respostas, a equipa terá 1min por pergunta para responder.</p> <p>As casas que têm um ponto de interrogação são casas surpresa onde é dada à equipa uma carta que facilita o jogo. Esta carta pode ser usada em qualquer jogada da equipa sendo esta, quando utilizada, devolvida ao baralho de origem.</p>
Ação do professor	<p>A ação do professor será orientar e descrever o ambiente, de modo a permitir que as crianças raciocinem e interajam concluindo por si e em grupo os conceitos conseguindo compreendê-los.</p> <p>O professor também tem de conseguir organizar e gerir os grupos de modo a que não se dispersem.</p>
Organização dos alunos	Os alunos estarão organizados em grupo de 3 elementos
Comunicação dos resultados	Os resultados serão registados no quadro digital
Recursos materiais	Jogo
Recursos humanos	Para a realização desta tarefa será necessária a intervenção da turma e do professor.

Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	É esperado que as crianças comuniquem o que sabem, interajam participando na tarefa proposta.
Previsão de dificuldades/erros	Devido ao facto de ser uma atividade lúdica, é previsto a possibilidade de haver uma dispersão da atenção. Os alunos "D", GS", "P" e "YG" poderão ter mais dificuldade na compreensão do jogo.
Prevenção das dificuldades	É importante verificar se a turma está a compreender as regras do jogo e ser correto na distribuição dos elementos do grupo para não haver conflitos.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Esta tarefa está relacionada com todas as áreas de aprendizagem.

Reflexão sobre a Implementação de Tarefa (s) ou Sequência (s) Didática (s)

Relato da atividade/aula	
<p>A atividade correu como previsto. Iniciou-se a atividade a explicar as regras do jogo com posterior separação de alunos formando grupos de 3 crianças.</p> <p>A cada grupo foi atribuído um peão para jogar.</p> <p>Começou a equipa que obteve o somatório mais elevado no lançamento dos dois dados.</p> <p>O jogo avançou de acordo com as regras pré estabelecidas terminando ao chegar a hora do intervalo com a intenção de o continuar posteriormente.</p>	
<p>Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:</p> <p>A atividade correu como prevista sendo atingidos os objetivos. As crianças demonstraram interesse e motivação conseguindo assim recordar conhecimentos "adormecidos".</p> <p>A atividade deveria ter sido continuada pois não foi terminada e a mesma promove o saber e o espírito de equipa e de entajuda.</p> <p>O professor conseguiu gerir os grupos motivando todas as equipas principalmente as que aguardavam a sua vez para jogar.</p> <p>As equipas serem constituídas por 3 elementos foi vantajoso pois possibilitou cada grupo ter um aluno de excelência, um médio e um mais fraco havendo assim uma inclusão de todos os elementos da turma permitindo a igualdade de oportunidades dos grupos.</p> <p>As dificuldades foram superadas pois todos os alunos compreenderam o jogo não havendo inseguranças de qualquer membro das equipas que pelo contrário, os alunos introvertidos, demonstraram gosto em participar respondendo às questões atribuídas de forma bastante audível.</p> <p>As equipas foram bem conseguidas pois apresentaram resultados equitativos o que mostra a escolha de elementos mais acertada.</p> <p>Não surgiram conflitos.</p>	
Reação (individual e da turma)	A turma teve uma reação positiva havendo interação e participação de todos os elementos da turma.
<p>Questões relevantes que surgiram:</p> <p>As questões levantadas foram referentes as regras do jogo que foram prontamente esclarecidas.</p>	

Questões(imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	
Da planificação	Necessidade de continuação do quiz. (A)
Da atitude dos alunos	
Como resolvi:	
Imprevistos A	Resolvi dizendo que iria ser continuado numa próxima oportunidade com a professora Sílvia devido ao facto de eu terminar o estágio.
Imprevistos B	
Fatores facilitadores;	As crianças serem autónomas e participativas com vontade de aprender e com pouco grau de dispersão, focadas no seu objetivo com vontade de ajudar todos os membros da sua equipa.
Fatores perturbadores	
Dar continuidade:	Continuar com a inserção do quiz no planeamento semanal devido ao facto de este permitir uma revisão dos conceitos abordados.
Em que áreas	
Como	
Quando	A definir com a professora.

Conclusão

Esta atividade foi pensada para conseguir abordar em turma todos os conceitos abordados em sala de aula.

Criei assim um jogo por se tratarem de crianças que não estão expostas a este método de ensino comprovando assim que é possível aprender brincando até no primeiro ciclo.

Moyles (2007) defende que “o brincar em situações educacionais, proporciona não só um meio real de aprendizagem como permite também que adultos percetivos e competentes aprendam sobre as crianças e as suas necessidades” (p. 12). Podendo assim afirmar que “o brincar é potencialmente um excelente meio de aprendizagem” (Moyles, 2007, p. 29)

Dias (2005) defende que “o jogo permite descobrir a vida motora, afetiva, social e moral de quem joga (...) através do jogo pode experienciar, descobrir, inventar, exercitar as suas habilidades, pode estimular e desenvolver a sua curiosidade, criatividade, autoconfiança e iniciativa” (pp. 123-124).

Na realidade, como futuros educadores/professores devemos valorizar, cada vez mais, a utilização de recursos atrativos e distintos, que possam contribuir significativamente para apreensão dos conteúdos pois, tal como aconselha Maluf (2003), “a busca do saber torna-se importante e prazerosa quando a criança aprende brincando. É possível, através do brincar, formar indivíduos com autonomia, motivados para muitos interesses e capazes de aprender rapidamente” (p. 9), “devemos ter espírito aberto ao lúdico, para reconhecer a sua importância” (Maluf, 2003, p. 31).

